

CÍCERO ITALIANO SOBRINHO

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO
DO CAMPO:
A EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EM
COMUNIDADES CAMPESINAS**

Orientador: Manuel Tavares Gomes

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

CÍCERO ITALIANO SOBRINHO

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO
DO CAMPO:
A EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EM
COMUNIDADES CAMPELINAS**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de
Mestre em **Ciências da Educação** no curso de Mestrado
em **Ciências da Educação** conferido pela Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientador: Prof^o Doutor Manuel Tavares Gomes

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**LISBOA
2012**

EPÍGRAFE

A luta do povo campestre pela garantia do direito à educação escolar para si e para os seus filhos está centrada não só na reivindicação da criação de escolas no campo; pelo não fechamento das que já existem; pela ampliação da oferta dos níveis de escolarização, mas principalmente pela efetivação de políticas públicas educacionais de formação de educadores do campo, e que de preferência essa formação seja voltada para a realidade daqueles que morrem no campo, pois são os maiores conhecedores da realidade em que vivem.

Miguel Arroyo (2005)

DEDICATÓRIA

Por sonhar com um mundo melhor,
Com pessoas mais justas,
Mais humanas
Mais meigas
E mais batalhadoras
Dedico este momento especial

A minha mãe,

Marly Jerônimo Mendonça da Silva,
A maior guerreira que este mundo já conheceu,
Uma mulher capaz de doar sua vida
Em prol de seus filhos

Aos meus filhos

Os gêmeos

Lucas Italiano Sobrinho & Samuel Italiano Sobrinho
Motivo maior de minha existência
Razão maior de todo meu
Esforço

E aos meus irmãos

Base e standard da minha caminhada

AGRADECIMENTOS

A DEUS - Criador e Mantenedor da minha vida, por proporcionar a realização deste sonho. Pai, não tenho palavras para agradecer pela oportunidade. Muito obrigado!!

À MINHA MÃE - Marly Jerônimo Mendonça da Silva, motivo maior de todo meu esforço em buscar, nos estudos, dias melhores para nossas vidas. Mamãe, tudo que faço, penso, procuro e desejo é em prol de poder retribuir, no mínimo em dobro, o que fizeste por mim – obrigado pela vida!!

AOS MEUS IRMÃOS - Diney, Dina Lúcia, Dusely, M^a Keila Italiano e César Jerônimo da Silva – sinceramente, não tenho palavras para agradecer-vos pelo quanto me incentivam – juntos somos invencíveis, nunca duvidem disso, eu nunca duvidei!!

AOS MEUS FILHOS - Os gêmeos - Lucas e Samuel Italiano - meus dois anjinhos – inspirações da minha vida. Tenho em vocês o oxigênio da vida. Saibam que meus maiores sonhos estão em vocês alicerçados. Espero em Deus, que possamos um dia, descansando sobre a torre que estamos construindo, olhar para baixo e vivenciarmos o quanto fomos felizes. Obrigado por existirem! Papai ama vocês, muito, muito, muito, viu!!??

AOS PROFESSORES - Não poderia deixar de lembrar de nossos mestres nesta caminhada, todos foram especiais e deixaram algo de positivo nessa árdua caminhada, contudo, quero aqui deixar meu especial agradecimento ao nosso mestre maior, o Prof^o Doutor Manuel Tavares Gomes, representante da Universidade Lusófona no Brasil, pelas respostas rápidas. Professor, muito obrigado pelo apoio em meio às tribulações desta jornada. Seu conhecimento e positividade nos deram forças para acreditar e continuar firmes nesta caminhada. Muito obrigado!!!

AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Claro, não poderia deixar de agradecer a toda a comunidade do PA - Colônia Joncon Três Irmãos pela acolhida no período das entrevistas, em especial, aos alunos, aos pais e aos professores participantes desta pesquisa, pela disposição e receptividade. Com certeza muito

aprendi com seus depoimentos, e nesses dias consegui me sentir de volta ao lar, de onde, sinceramente, gostaria de não ter saído.

Estou muito feliz por poder, 20 (vinte) anos depois, voltar à comunidade onde comecei meus estudos e ver que aquela dura realidade vivenciada por mim e minha família está sendo modificada, e muito!!! Estou feliz por ainda encontrar ali muitos dos amigos que deixei. Amigos que resistiram ao tempo e ao sofrimento da árdua vida campesina desprovida de assistência pública, não só educacional, mas em todas as áreas, mas que hoje já conseguem desfrutar uma vida mais agradável, com melhores condições de subsistência.

Sabemos que ainda há muito a ser feito, e por este motivo a luta não para aqui, permanece viva nos sonhos de toda essa comunidade que aqui representa não apenas o município de Conceição do Araguaia-PA, mas toda a população brasileira. Campesinos sim, com muito orgulho! Campesinos que assumem suas posições de cidadãos que não se contentam com promessas de períodos eleitorais, mas que lutam por melhorias educacionais, melhorias de condições de trabalho e por melhores condições de subsistência para si, para suas famílias e para suas comunidades.

Muito obrigado a toda a comunidade!!!

AOS MEUS COLEGAS DE AULA

Um sonho tem mais chances de se tornar realidade se sonhado por muitos. Assim como os demais sonhos, este não se materializaria se não tivessem acreditado em sua materialização. Muito obrigado a todos por acreditarem que poderíamos permanecer acordados mesmo em meio a tantas ondas que tentaram nos manter em estado de sono profundo. Sei que sozinho não teria conseguido levar esse projeto adiante. Foram vocês a força motriz de nossa embarcação. Muito obrigados a todos que acreditaram!!!

AOS MEUS AMIGOS

Douglas Henrique Neres da Luz e prof^ª Edmarcia de Santana da Silva, pelas horas de ajuda para a finalização deste trabalho. A vocês, meu muito obrigado pela confiança e dedicação!!!

Cícero, Italiano. **Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA em Comunidades Campesinas**. Lisboa - Portugal, 2012, 248 p. Dissertação de Mestrado - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - ULHT.

RESUMO

O prisma central desta pesquisa se insere na dimensão da análise da aplicação das Políticas Públicas educacionais implantadas pelo governo brasileiro e direcionadas à Educação do Campo aos Jovens e Adultos que vivem nas Comunidades Campesinas dos assentamentos da Reforma Agrária. Com vistas a avaliar se a efetivação dessas políticas estão conseguindo propiciar aos nossos camponês, sua permanência no campo, podendo desfrutar de uma vida mais digna para si, sua família e sua comunidade, foi feita a análise de conteúdos das entrevistas realizadas com os alunos, seus pais e seus professores, no intuito de compreender quais são os benefícios da implantação da EJA na comunidade pesquisada. O estudo mostrou que as Políticas Educacionais direcionadas ao Campo, no município de Conceição do Araguaia-PA, na modalidade EJA, têm conseguido ajudar o homem do campo na luta por melhorias na qualidade de vida de suas comunidades e contribuído enquanto elemento formulador da permanência do homem do campo em suas terras, além de se constituir numa ferramenta de conscientização política por se configurar como uma educação diferenciada da encontrada nos centros urbanos, pois suas diretrizes são direcionadas às especificidades da população campesina e tem como ponto de partida as dificuldades vivenciadas por seus alunos.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais; Educação do Campo; Homem do Campo; Permanência no Campo; Educação de Jovens e Adultos.

Cícero, Italiano. **Politics publics of Education of the Rural: The EJA in communities countryside.** Lisboa - Portugal, 2012, 247 p. Dissertação de Mestrado - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - ULHT.

ABSTRACT

The prism of this research is inserted in the dimension of the analysis of the implementation of educational public policy implemented by the Brazilian government and directed the Rural Education, for young people and adults living in agrarian reform settlements. With the aim to value whether the implementation of these policies are able to provide our peasant his stay in the countryside can enjoy a better life for himself, his family and his community, has made the content analysis of interviews with students, their parents and their teachers in order to understand what are the benefits of the implementation of Adult and Young people Education in this pesquised community. The study showed that policies aimed at the educational field, in the municipality of Conceição do Araguaia-PA, in the form Adult and Young People Education, has succeeded in helping the people in the field fighting for improvements in quality of life of their communities and contributed as part formulator of the permanence of the countryside on their land, and from being a tool for political awareness to configure itself as a differentiated education that found in urban centers, because their directives are geared to the specificities of the peasant population and its starting point the difficulties experienced by their students.

Keywords: Public policy education, Rural Education, the rural, stay on the Field. Adults and Young People Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIMBOLOS

| | |
|--------------------------|--|
| A1 | Alunos Entrevistados |
| ABC | Associação Brasileira Cristã |
| CEAA | Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos |
| CEA | Campanha de Educação de Adultos |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| CF | Constituição Federal de 1988 |
| CNBB | Conferência Nacional dos Bispos do Brasil |
| CNEA | Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo |
| CPCs | Centros de Cultura Popular |
| CP | Conselho Pleno |
| CPT | Comissão Pastoral da Terra |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| CNER | Campanha Nacional de educação Rural |
| CNECs | Conferência Nacional de Educação do Campo |
| CONEC | Comissão Nacional de Educação do Campo |
| CONFITEA | Conferências Internacionais de Educação de Adultos |
| EC | Educação do Campo |
| EP | Educação Popular |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENERA | Encontro Nacional de Educação e Reforma Agrária |
| FNEP | Fundo Nacional do Ensino Primário |
| FNEC | Fórum Nacional de Educação do Campo |
| GT | Grupo de Trabalho |
| GETA | Grupo de Estudos de Trabalhos em Alfabetização |
| Km | Kilômetros |
| Hb/km² | Habitantes por Kilômetros Quadrados |
| IFPA | Instituto Federal de Ciências, Educação e tecnologia do Estado do Pará |
| IDEB | Índice de Aproveitamento Educacional Brasileiro |
| IBGE | Instituto Pesquisas Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDB | Lei de Diretrizes Básicas |
| MEB | Movimento de Educação de Base |
| MST | Movimento dos sem Terra |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MOBRAL | Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| MÊS | Ministério da Educação e Saúde |
| O.E.A | Organização dos Estados Americanos |
| PA1 | Pais Entrevistados |
| PA | Unidade Federativa do Estado do Pará |
| PA | Projeto de Assentamento |
| PSF | Posto de Saúde da Família |
| PM | Polícia Militar |
| PNA | Programa Nacional de Alfabetização |

| | |
|-----------------|--|
| PNE | O Plano Nacional de Educação |
| PNO | Programa Novas Oportunidades |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios |
| PROF1 | Professores Entrevistados |
| PRONERA | Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária |
| PROEJA | Programa Nacional de Integração da Educação Profissional |
| PROCAMPO | Programa de Apoio à Formação Superior em Educação do Campo |
| PRONAF | Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar |
| RVCC | Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências |
| SAPP | Sociedade Agrícola de Plantadores e Pecuáristas de Pernambuco |
| SECAD | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade |
| SEMED | Secretaria Municipal de Educação |
| SENAR | Serviço Nacional de Aprendizagem Rural |
| SEAS | Serviço de Educação de Adultos e Saúde |
| SUDENE | Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste |
| TC | Tempo Comunidade |
| UF | Unidade Federativa |
| UFPB | Universidade Federal da Paraíba |
| UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |
| USAID | Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional |

LISTA DE IMAGENS E GRÁFICOS

LISTA DE IMAGENS

| | | |
|-----------|--|------------|
| Imagem 01 | Vidas secas – 1938, de Graciliano Ramos | 16 |
| Imagem 02 | Pesquisador – Cícero Italiano Sobrinho | 23 |
| Imagem 03 | Animal para ajuda diária | 23 |
| Imagem 04 | Hortaliças para comercializar | 23 |
| Imagem 05 | Curral para tirar o leite e tratar do gado | 23 |
| Imagem 06 | Casa construída com incentivo do governo federal | 23 |
| Imagem 07 | Plantação de abacaxi | 23 |
| Imagem 08 | Casa construída com incentivo do governo federal | 23 |
| Imagem 09 | Alunas em aula de recreação | 118 |
| Imagem 10 | Diretora e Secretária da Escola Pesquisada | 118 |
| Imagem 11 | Alunos jogando futebol | 118 |
| Imagem 12 | Alunos no parquinho da Escola Pesquisada | 118 |
| Imagem 13 | Alunos no horário do recreio | 131 |
| Imagem 14 | Alunos da EJA em sala de aula | 131 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|-------------------|---|----|
| Gráfico 01 | Número de matrícula de EJA por Etapa de Ensino – Brasil – 2007/2010 | 37 |
|-------------------|---|----|

ÍNDICE GERAL

EPIGRÁFE

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LISTA DE GRÁFICOS E IMAGENS

| | |
|-------------------------|-----------|
| INTRODUÇÃO | 16 |
|-------------------------|-----------|

| | |
|--|-----------|
| I CAPÍTULO - PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA | 22 |
|--|-----------|

| | | |
|-------|---|----|
| 1.1 | Problemática da Pesquisa | 23 |
| 1.2 | Fontes e Referenciais Teóricos da Pesquisa | 24 |
| 1.3 | A Luta dos Movimentos Sociais Campesinos - A Gênese da Educação do Campo..... | 25 |
| 1.3.1 | O Conceito de Educação do Campo | 26 |
| 1.3.2 | O Conceito de Campo e Camponês | 29 |
| 1.3.3 | Definindo os Conceitos de EJA e de Educação Popular..... | 32 |
| 1.4 | A Educação do Campo em Números | 33 |
| 1.5 | A Educação Campesina no Município de Conceição do Araguaia-PA | 36 |

| | |
|--|-----------|
| 2 Histórico dos Movimentos Sociais Campesinos na Luta por Uma Educação do Campo | 37 |
|--|-----------|

| | | |
|-------|---|----|
| 2.1 | Breve histórico dos movimentos sociais no Brasil | 39 |
| 2.2 | Impunidade no Campo - Reforma Agrária no Estado do Pará | 41 |
| 2.3 | Falta de Políticas Públicas Eficazes | 44 |
| 2.4 | Histórico dos Principais Movimentos Sociais Campesinos | 45 |
| 2.4.1 | O Movimento de Canudos | 46 |
| 2.4.2 | As ligas Camponesas | 46 |
| 2.4.3 | O MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra..... | 49 |

| | |
|---|-----------|
| 3 Histórico das Políticas Públicas Educacionais Direcionadas à EJA | 51 |
|---|-----------|

| | | |
|-----|---|----|
| 3.1 | Educação Enquanto Elo de Transformação – A Visão dos Vencidos | 51 |
|-----|---|----|

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.2 | Primeiro Período - O Começo de Tudo..... | 53 |
| 3.2.1 | As Constituições de 1824 e de 1891 | 53 |
| 3.2.2 | A Constituição de 1934 - Movimento Renovador | 56 |
| 3.2.3 | O Manifesto dos Pioneiros | 58 |
| 3.2.4 | A Constituição Federal de 1946 | 59 |
| 3.3 | Segundo Período - A Continuação e Mudanças Radicais | 60 |
| 3.3.1 | O contexto Internacional dos Movimentos Sociais por Educação | 62 |
| 3.3.2 | As Conferências Internacionais - Novos Paradigmas para a EJA | 63 |
| 3.3.3 | As Campanhas para Educação de Jovens e Adultos | 68 |
| 3.4 | Terceiro Período - A Consolidação do Projeto EJA | 70 |
| 3.4.1 | O MEB - Movimento de Educação de Base | 71 |
| 3.4.2 | A Cruzada ABC – Associação Básica Cristã | 73 |
| 3.4.3 | O MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização | 75 |
| 3.5 | A EJA na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 | 76 |
| 3.6 | A EJA na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971 | 78 |
| 3.7 | A EJA na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 | 79 |
| 3.8 | A EJA na Constituição Federal de 1988 | 80 |
| 4 | Os Grandes Marcos Legais da Luta Campesina por Educação no Campo | 81 |
| 4.1 | Conquistas dos Movimentos Sociais por Educação do Campo | 82 |
| 4.1.1 | As conferências Nacionais por uma Educação do Campo | 82 |
| 4.1.2 | O PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária | 83 |
| 4.1.3 | O PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior para Licenciaturas em Educação no Campo | 86 |
| 4.1.4 | Parecer 36/2001 – Uma Vitória dos Movimentos Sociais Camponeses | 87 |
| 4.1.5 | A Resolução 01/2002 – Uma Conquista Uma Conquista do Campo..... | 89 |
| 4.1.6 | Do Financiamento da Educação do Campo | 90 |
| 4.2 | A Educação do Campo na LDB | 91 |
| 5 | Problematizando a Educação do Campo | 94 |
| 5.1 | A Educação Enquanto Ferramenta de Libertação | 94 |
| 5.1.1 | Educação Enquanto Direito | 98 |

| | | |
|------------|--|------------|
| 5.1.2 | Visões Antagônicas da Educação..... | 100 |
| 5.2 | O Pensamento de Celso de Rui Beisiegel | 104 |
| 5.3 | O Pensamento de Paulo Freire | 107 |
| 5.4 | A Defesa de Miguel Arroyo | 110 |
| 5.5 | A Visão de Licínio Lima - A EJA no Brasil e em Portugal | 114 |
| II | CAPITULO - PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA..... | 117 |
| 2.1 | Apresentação das Opções Metodológicas | 118 |
| 2.2 | Natureza e Tipo de Pesquisa | 118 |
| 2.3 | Caracterização do Lócus da Pesquisa | 119 |
| 3.3.1 | Apresentação do Município sede da Pesquisa | 120 |
| 3.3.2 | Caracterização do Assentamento - PA Joncon, Três Irmãos | 121 |
| 3.3.3 | Apresentação da Escola Pesquisada | 122 |
| 2.4 | População e Sujeitos da Pesquisa | 124 |
| 2.5 | Instrumentos de Coleta de Dados da Pesquisa | 126 |
| 2.5.1 | O Inquérito de Entrevista | 127 |
| 2.6 | Procedimentos para a coleta de dados | 127 |
| 2.7 | Técnicas de Análise de Dados | 128 |
| III | CAPITULO – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA..... | 131 |
| 3.1 | Caracterização Sociográfica dos Entrevistados | 132 |
| 3.1.1 | Dados dos Alunos | 132 |
| 3.1.2 | Dados dos Pais | 132 |
| 3.1.3 | Dados dos Professores | 133 |
| 3.2 | Análise das Entrevistas Direcionadas aos Alunos..... | 134 |
| 3.3 | Análises das Entrevistas Direcionadas aos Pais | 144 |
| 3.4 | Análises das Entrevistas Direcionadas aos Professores | 154 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 166 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 176 |

| | |
|---|-------|
| APÊNDICE A - Poema de Marina Colassanti - Eu sei, mas não devia..... | I |
| APÊNDICE B - Poema de João Muniz – A morte para viver | II |
| APÊNDICE C - Inquérito de Entrevista direcionado aos Alunos | III |
| APÊNDICE D - Inquérito de Entrevista direcionado aos Pais | IV |
| APÊNDICE E - Inquérito de Entrevista direcionado aos Professores..... | V |
| APÊNDICE F - Formulário de Autorização do uso de Voz | VI |
| APÊNDICE G - Dados Pessoais dos Alunos Selecionados | VII |
| APÊNDICE H - Dados Pessoais dos Pais Selecionados | XII |
| APÊNDICE I - Dados Pessoais dos Professores Selecionados | XVII |
| APÊNDICE J - Análise das Entrevistas Direcionadas aos Alunos | XXII |
| APÊNDICE K - Análise das Entrevistas Direcionadas aos Pais | XXXIV |
| APÊNDICE L - Análise das Entrevistas Direcionadas aos Professores | XLVII |



Imagem 01 - **Vidas secas**, de (1938) - Graciliano Ramos - In: avidaemsuasdiferentesformas.blogspot.com

(...) E andavam para o Sul, metidos naquele sonho. Uma cidade grande, cheia de pessoas fortes. Os meninos em escolas, aprendendo coisas difíceis e necessárias. (...) Retardaram-se, temerosos. Chegariam a uma terra desconhecida civilizada, ficariam presos nela. E o sertão continuaria a mandar gente para lá. O sertão mandaria para cidade homens fortes, brutos, como Fabiano, sinhá Vitória e os dois meninos.

Graciliano Ramos¹

¹ • Fragmento do capítulo “A Fuga”, extraído do livro: Vidas Secas. Rio de Janeiro: - Record, 2008.

INTRODUÇÃO

*A educação não muda o mundo,
a educação muda as pessoas,
as pessoas mudam o mundo.*

Carlos Rodrigues Brandão

A Constituição Federal define que a educação é dever do Estado e deve ser oferecida a todos os seus cidadãos, desde a creche até ao ensino superior, e tem por objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa, bem como seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. A mesma CF afirma ainda em seu capítulo II, artigo 06, que trata dos direitos sociais, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Brasil, 2002b). Infelizmente não é essa a realidade que tem sido apresentada ao povo brasileiro.

O acesso à educação básica sempre foi um dos grandes entraves para o desenvolvimento de nosso país, em especial para o setor campesino. Oferecer educação, principalmente de qualidade, para o interior sempre foi um grande problema. O educando do campo sempre encontrou dificuldades para conseguir concluir o ensino fundamental, da mesma forma o ensino médio, que é mais difícil ainda, e o ensino superior então?! Para a grande maioria, infelizmente, ainda é apenas um *sonho*!

Vivemos em um mundo de informação e comunicação onde o acesso rápido aos acontecimentos globais e às ações governamentais são em poucos instantes conhecidas por todos. Um mundo que vive um momento impar na luta por Políticas Públicas direcionadas à Educação no Campo e aos Jovens e Adultos que não puderam estudar em idade propícia. Momento em que todos os governos se propõem a buscarem meios de satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem seja de crianças, de jovens ou de adultos.

Os governos Federal, Estadual e Municipal, no intuito de diminuir as desigualdades geradas pelas políticas públicas, outrora implantadas, para a Educação do Campo do país, e para a região Norte e Nordeste, em particular, têm procurado soluções a essa falta de assistência que por séculos fez parte da vida dos campesinos. Nesse intento, promoveu a implantação de alguns programas direcionados à população do campo, como o Pro Jovem, o Programa Saberes da Terra, a Educação de Jovens e Adultos - EJA, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o PRONERA, e por último, em 2007, o PROCAMPO, que é um programa de apoio à formação superior para licenciatura em Educação do Campo. Esse último sendo totalmente direcionado à formação de professores que atuem na zona rural, mas

que ainda não possuem ensino superior, e visa, a médio e longo prazo, proporcionar uma nova visão educacional às comunidades campesinas.

Segundo Miguel Arroyo, Roseli Caldart e Mônica Molina (2004), no início da década de 80, houve no Brasil, uma grande afirmação do reconhecimento do direito humano à educação, mas esse reconhecimento não chegou ao campo e nossas crianças, adolescentes, e adultos, além de se encontrarem quase que totalmente excluídos, quando incluídos, “não foram incluídos em suas especificidades. Conseqüentemente, ficaram à margem” (2004, p. 10) como povo sem direito de se expressar e dizer o que queriam para si e para seus filhos.

Pensar e analisar as políticas públicas para a Educação do Campo, EC, no Brasil é de fato um árduo trabalho, pois essa análise nos remete ao princípio de nossa colonização, não apenas no sentido de analisarmos a implantação e a viabilização dessas políticas educacionais, mas, sobretudo, no intuito de analisar os fatos que encadearam o processo educacional brasileiro enquanto colônia de Portugal. Fazer esta análise implica compreender os aspectos históricos dos acontecimentos que marcaram as fases do desenvolvimento de nossa educação até os dias atuais, em especial aos aspectos voltados para a educação ofertada para aqueles que não tiveram acesso ao ensino público em idade ideal.

Nosso interesse pelo objeto de pesquisa partiu da prática cotidiana, e se justifica principalmente por emergir da experiência vivida, não apenas enquanto pesquisador, mas também enquanto professor campesino. Se parto da minha própria experiência, estudei meus primeiros anos escolares em uma escola de Pau-a-pique², com telhado de folha de bananeira selvagem e bancos de tábuas tiradas de moto-serra, em uma localidade situada a 60 (sessenta) quilômetros da cidade mais próxima. Minha primeira professora era minha tia e só tinha a 4ª série do ensino fundamental.

Para poder estudar caminhava todo dia, a pé, mais de 04 (quatro) quilômetros. Essa rica experiência de campesino, durante minha infância e adolescência, me fez sentir na pele a dura realidade do descaso de nossos governantes para com as políticas públicas educacionais direcionadas para a Educação do Campo de nosso país, em especial, ao Município de Conceição do Araguaia-PA, onde se encontra a comunidade escolhida para a aplicação de nossa pesquisa.

² **Pau-a-pique**, também conhecida como taipa de mão, taipa de sopapo ou taipa de sebe, é uma técnica construtiva antiga que consistia no entrelaçamento de madeiras verticais fixadas no solo, com vigas horizontais, geralmente de bambu amarradas entre si por cipós, dando origem a um grande painel perfurado que, após ter os vãos preenchidos com barro, transformava-se em parede. Podia receber acabamento alisado ou não, permanecendo rústica, ou ainda receber pintura de caiação. In: http://pt.wikipedia.org/wiki/Pau_a_pique.

Hoje temos vivenciado as angústias de nossos alunos e suas dificuldades de ir à escola, pois os transportes públicos são quase sempre de péssima qualidade e suas dificuldades financeiras são grandes, pois a maioria não conta com um salário fixo no fim do mês e têm que viver do que plantam e do trabalho braçal que realizam na própria comunidade. Esses fatos propiciam a que “muitos de nossos alunos acabem se mudando para a cidade com sua família em busca de uma vida melhor [...], pois muitos, infelizmente, ainda têm muita vergonha de ser campesino e essa vergonha os impedem de elevar a sua auto-estima” (Nunes & Italiano 2011, p. 13).

Hoje, enquanto especialista em Educação no Campo - EC, pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Estado do Pará - IFPA, estou constantemente vivenciando experiências de alunos que trazem consigo reflexões sobre as políticas públicas para a educação no campo e para a EJA.

Outro fator que também nos motivou a escolher este tema está no fato de estar integrando, como professor e como coordenador do Tempo Comunidade, TC - espaço inter-aulas em que os alunos fazem suas pesquisas e põem em prática o que aprenderam no período das aulas - o quadro do PROCAMPO. Espaço onde encontramos uma imensa riqueza de experiências ocorridas no nosso campesinato na área da educação. Esses dados nos conduzem à formulação dos objetivos de nossa pesquisa, para os quais nos remetemos aos ensinamentos de Saviani (1977), que afirma que quando definimos que somos seres reais e históricos, nossos objetivos sintetizam a valoração da questão a que nos colocamos para que assim possamos delimitar prioridades que serão determinadas de acordo com as nossas necessidades existenciais concretas. Quanto aos objetivos, Saviani (1977) afirma ainda que:

Um objetivo é exatamente aquilo que ainda não foi alcançado, mas que deve ser alcançado, [...] considerando-se que a educação visa à promoção do homem, serão as necessidades humanas que irão determinar os objetivos educacionais. [...] Os objetivos indicam os alvos da ação (p. 42).

É exatamente por pensar as necessidades humanas de nossos campesinos que esta pesquisa vislumbra sua importância para a área das Ciências da Educação, e pensando nos alvos de nossa pesquisa lançamos nosso **objetivo principal**, que é **Avaliar** se as políticas públicas educacionais implantadas pelos governos Federal, Estadual e Municipal estão conseguindo fazer com que o homem do campo possa permanecer no campo e ao mesmo tempo proporcionar uma vida mais digna para si, sua família e sua comunidade.

Na busca por respostas ao nosso objetivo geral selecionamos como objetivos específicos de nossa pesquisa a tentar **Compreender**, da comunidade campesina pesquisada,

se o programa EJA tem contribuído para o processo de fixação do homem do campo e contribuído para a transformação das ações, das conjunturas, do modo de agir, pensar e se relacionar de nossos camponeses, em ações mais conscientes do papel politizador que esses cidadãos realmente exercem sobre a formação política e administrativa de suas comunidades e de seu país.

Segundo, nos propusemos a **analisar**, sob a óptica dos alunos, dos pais de alunos e dos professores desses alunos, quais são os benefícios da implantação do programa EJA na comunidade camponesa pesquisada e em terceiro lugar nos propusemos também a **verificar** se a aplicação das políticas públicas educacionais direcionadas ao campo têm conseguido ajudar nossos camponeses a formular novos caminhos rumo ao processo de sustentabilidade de suas comunidades.

Nossa pesquisa pretende dessa forma, avaliar se a atual conjuntura educacional brasileira tem conseguido construir caminhos para uma nova realidade camponesa no Brasil, caminhos que estejam reforçando alguns passos já trilhados e, ainda, pensamentos como os de Saviani (2008, p. 411), que citando a *Carta aos educadores*, de 1990, da revista semestral da Associação Nacional de Educação, a ANDE, nos remete ao que podemos chamar de *o objetivo que queremos de nossa educação*, “uma educação que se volte para os interesses da maioria do povo brasileiro”, onde frisa ainda que “a escola para a maioria não pode ser definida por uma minoria”, fato que nos leva a entender que precisamos estudar, e avaliar, se a educação que está sendo implantada em nossas comunidades camponesas está levando em consideração a realidade dessas comunidades e o viver diário das mesmas.

Nossa Dissertação está organizada em 03 capítulos que se articulam no intuito de buscarmos um melhor conhecimento da problemática levantada pela pesquisa e se apresenta no seguinte percurso expositivo.

No **I CAPÍTULO** expomos os **PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA**, os quais subdividimos em 05 (cinco) grandes seções, na primeira apresentamos a **Luta dos Movimentos Sociais Camponeses e a Gênesis da Educação do Campo** juntamente com os conceitos de Educação do Campo, de Camponês e de Educação Popular. Nosso intuito aqui é mostrar as definições destes termos tão ricos e ao mesmo tempo tão estigmatizados pela maioria das pessoas que residem nos centros urbanos, procurando mostrar quão rica é a cultura camponesa e suas especificidades e quão dura foi e ainda é a luta desses povos em prol de melhorias educacionais para seus filhos, momento em que apresentamos também a realidade da educação no campo no município sede de nossa pesquisa.

Na segunda seção fizemos um percurso **Histórico dos Movimentos Sociais na Luta por Políticas Públicas para a Educação do Campo**, percorrendo o caminho das principais lutas travadas por nossos movimentos campesinos na busca por melhorias de vida para seus filhos e suas comunidades. Iniciamos este momento fazendo um Breve Histórico dos Movimentos Sociais no Brasil, tentando mostrar as principais lutas travadas por nossos campesinos. Objetivo aqui mostrar a impunidade que notoriamente tem acontecido no Campo, fazendo uma breve apresentação da Reforma Agrária no Estado do Pará. Fizemos também um breve apanhado da Falta de Políticas Públicas Eficazes para este segmento de nossa sociedade e na sequência apresentamos Um pouco da história dos Movimentos Sociais no Campo, com destaque para o Movimento de Canudos, as Ligas Camponesas e o MST, que é Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e finalizamos com a exposição da Educação do Campo no Cenário Atual, procurando focar, sobretudo, a luta desses movimentos pelo oferecimento de uma educação de qualidade para as comunidades campesinas.

Na terceira seção apresentamos também o **Histórico das Políticas Públicas Educacionais Direcionadas À EJA em nosso país**, para tanto, fizemos a análise das políticas públicas educacionais direcionadas à EJA desde o período da República Velha, percorrendo as demais Constituições de nossa República, até os dias atuais, procurando apresentar os principais elementos que as vinculam ao meio campesino, buscando apresentar sua fundamentação político-econômica e social, no intuito de compreender o contexto histórico em que se inseriram, mostrando a sequência e a forma como nossos governantes sempre olharam para a educação de nossos Jovens e Adultos, em especial, aos campesinos. Apresentamos a Educação enquanto Elo de Transformação a partir da Visão dos Vencidos de nossa História. Fizemos também o percurso histórico das Campanhas educacionais direcionadas à EJA e também uma análise da EJA nas Leis de Diretrizes e Bases da nossa educação e em nossa Carta Magna, no sentido de identificar os avanços dispensados à mesma e aos nossos campesinos.

Na quarta seção fizemos o **Percurso Histórico dos Grandes Marcos Legais da Luta Campesina por Educação no Campo** momento em que apresentamos a Educação do Campo no contexto das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional através de seus Pareceres e Resoluções, discutindo as novas formulações para essa área, momento que apresentamos as últimas vitórias conquistadas pelos movimentos sociais campesinos no Brasil e fechamos a seção analisando as últimas leis aprovadas em nosso país no âmbito das políticas públicas educacionais direcionadas ao campo e à EJA.

Nossa quinta seção tem por título, **Problematizando a Educação do Campo**. Aqui expomos os Referenciais Teóricos que Analisam a Problemática da Pesquisa no Cenário Brasileiro, para tanto, percorremos o caminho da revisão bibliográfica na perspectiva da construção de nosso objeto de pesquisa, a partir da tomada de consciência por parte do Estado quanto ao problema do analfabetismo enquanto entrave ao projeto de desenvolvimento econômico, social e cultural de nosso país, analisando tanto os referenciais teórico-conceituais da Educação do Campo quanto da educação de Jovens e Adultos, para tanto, apresentamos a defesa de uma educação que se transforme em Ferramenta de Libertação e de uma educação que se apresente aos nossos campesinos enquanto direito real a dias melhores. Apresentamos também a EJA a partir do prisma de quem a defende e de quem a critica, momento em que expomos o pensamento de alguns dos nossos principais referenciais teóricos como Beisiegel, Paulo Freire e Miguel Arroyo, finalizando a seção com a apresentação da diferença entre a EJA institucionalizada no Brasil e em Portugal.

Em nosso **II CAPÍTULO** apresentamos os **PERCURSOS METODOLÓGICOS utilizados para o desenvolvimento da Pesquisa**. Neste momento fazemos a apresentação das nossas Opções Metodológicas, onde expomos a Natureza e o Tipo da Pesquisa, bem como a Caracterização do Lócus da Pesquisa, onde apresentamos o Município sede da Pesquisa, o Assentamento - PA Joncon, Três Irmãos e a Escola selecionada para o desenvolvimento do trabalho. Apresentamos também a População e os Sujeitos desta Pesquisa e expomos os Instrumentos utilizados para a coleta de dados da Pesquisa e as Técnicas utilizadas para a análise de conteúdos das entrevistas coletadas.

Finalizamos nossa pesquisa no **CAPÍTULO III** onde apresentamos a **ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA** mediante uma análise crítica dos benefícios da implantação da EJA no campo a partir da visão dos alunos, pais e professores do Projeto de Assentamento Joncon Três Irmãos, neste momento fazemos a apresentação do Município sede da Pesquisa, a Caracterização do Assentamento Joncon, Três Irmãos, a apresentação da Escola Pesquisada e os Resultados da Pesquisa mediante uma análise crítica das políticas públicas governamentais, em especial, as políticas educacionais direcionadas à Educação do Campo na modalidade EJA, avaliando se a implantação da EJA em comunidades campesinas tem de fato contribuído para a fixação do nosso campesino, partindo então para as Considerações Finais da pesquisa.

Para normatização das citações e referência bibliográfica do nosso trabalho optamos pela utilização das Normas da *American Psychological Association* - APA (2010).



Imagem 02 – Pesquisador – Cícero Italiano Sobrinho

CAPITULO I

PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA



Imagem 03 – Animal para ajuda diária



Imagem 04 - Hortaliças para comercializar



Imagem 05 - Curral para tirar o leite e tratar do gado



Imagem 06 – Casa construída com incentivo do governo federal



Imagem 07 – Plantação de abacaxi



Imagem 08 - Casa construída com incentivo do governo federal

1.1 A Problemática da Pesquisa

A Educação do Campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo [...] a Educação Rural nasceu da cabeça dos ruralistas como forma de subordinar os camponeses e reservar a eles um controlado espaço nas políticas de educação para “civilizar” e manter a subordinação (Fernandes Mançano, 2006, p. 16).

Encontramos em nossas escolas campesinas, em que há o ensino direcionado à EJA, muitos alunos com idade avançada. Alunos que enfrentam grandes dificuldades de mobilização, por que as aulas são centralizadas em localidades denominadas *vilas* e muitos têm que se deslocar por vários quilômetros em busca dessa educação, fato que imprime a esta modalidade de ensino um grau a mais de dificuldade. Contudo, mesmo com todo esse quadro, encontramos nessas salas, um campo fértil para um trabalho centrado no diálogo e na aprendizagem.

Analisando por outro ângulo, vemos a escassez de recursos político-pedagógicos para ajudar a sanar essas especificidades do ensino direcionado à EJA em localidades campesinas, especificidades estas formuladas, via de regra, por falta de políticas públicas capazes de oferecer um novo delineamento a essa problemática. Esta realidade vivida por nossos campesinos nos levou à instigação de conhecer os dados dessa construção do ponto de vista legal, no intuito de compreender qual a visão do Estado para esta modalidade de ensino.

As políticas públicas para a educação no campo e para a educação de Jovens e Adultos se apresentam como problemática de nossa pesquisa por identificarmos inseridos neste processo, elementos econômicos, sociais, culturais e conjunturais presentes na história dessas políticas educacionais direcionadas aos seguimentos campesinos. Foi com base nesse entendimento, optamos por realizar um estudo que vise o aprofundamento das idéias que tratam das políticas públicas educacionais formuladas com vistas à melhoria da educação de jovens e adultos em localidades campesinas.

Para Saviani (1977), a reflexão sobre os problemas educacionais sempre nos levarão a questões direcionadas a valores. Partindo dessa premissa não podemos deixar de reconhecer que nosso projeto, assim como qualquer outro projeto de educação, implícita ou explicitamente se orienta por concepções sobre o tipo de pessoa e de sociedade que consideramos desejável, ou seja, funda-se sobre o problema dos valores e objetivos. O autor nos diz ainda que a vida humana só pode se sustentar e se desenvolver a partir de contexto que a situe e é com esse pensamento que fundamentamos nossa pesquisa, analisar a realidade

educacional do Assentamento Joncon Três Irmãos, a partir de seu contexto econômico-sócio-interacional.

Consideramos, pois, o **problema** da nossa pesquisa como traduzido no seguinte questionamento: As Políticas Públicas Educacionais direcionadas à Educação do Campo através da EJA, em comunidades campesinas, estão alcançando o objetivo de levar ao homem do campo uma educação de qualidade, in loco, capaz de propiciar, aos mesmos, uma vida mais digna e com melhores oportunidades de subsistência?

1.2 Fontes e Referenciais Teóricos da Pesquisa

Esta pesquisa visa apresentar as principais lutas travadas pelos movimentos campesinos na busca por melhorias da qualidade e da aplicação de políticas públicas educacionais para o campo e para a EJA, para tanto, elegemos Beisiegel 1974, 1997 e 2005; Arroyo, M. 2004 e 2005; Freire, P. 2002 e 2004; Rosely Caldart, 2004 e 2007 e Fernandes, M. 2005, como nossos principais referenciais teóricos, no intuito de identificar qual a visão desses autores quanto à educação direcionada ao campo e à EJA em nosso país.

Apresentamos a Educação do Campo no contexto das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional através de seus Pareceres e Resoluções, discutindo as novas formulações para a Educação do Campo, analisando as últimas leis aprovados em nosso país no âmbito das políticas públicas educacionais direcionadas ao campo.

Realizamos também uma análise das campanhas de educação de Jovens e Adultos, a partir do prisma da responsabilidade do Estado frente à normatização desta modalidade de ensino enquanto Política Pública governamental. Verificamos os aparatos legais de nossa Constituição Federal de 1988 CF/88, das Leis de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, as LDBs de 4.024/1961, de 5.692/1971 e de 9.394/1996, além dos referenciais do Estado do Pará e do Município de Conceição do Araguaia-PA, diretamente relacionados à nossa área de pesquisa. Para melhor elucidação da pesquisa fizemos também um percurso bibliográfico nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos, as CONFITEAs, desde a 1ª, realizada em 1949, na Dinamarca até a 6ª, que aconteceu aqui no Brasil, na cidade de Belém, no Estado do Pará, em dezembro de 2009, sob os auspícios da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, a UNESCO.

1.3 A Luta dos Movimentos Sociais Campesinos - A Gênese da Educação do Campo

No Brasil a política de divisão de terras sempre ocorreu, historicamente, na forma de latifúndios, que é a grande concentração de terras por uma única pessoa, o que notadamente sempre deixou nossos camponeses em condição de exclusão social e impossibilitou o real acesso dos mesmos aos frutos de seu árduo trabalho. Educação para os filhos então, impossível, ao trabalhador não era permitida a ação de pensar, todo seu tempo deveria ser preenchido pelos afazeres da grande fazenda.

Para Caldart (2007) a Educação do Campo tem sua origem na mobilização e pressão dos movimentos sociais campesinos por políticas públicas educacionais para suas comunidades. Nasceu exatamente da combinação das lutas dos Sem Terra em prol da implantação de escolas públicas em suas localidades de Reforma Agrária e das lutas de resistência das inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perderem suas escolas, suas experiências educacionais já implantadas em suas comunidades, e principalmente para não perderem seus territórios e suas identidades.

Para Nascimento (2007, p. 2) o surgimento da educação do campo se efetivou a partir da última década do século XX, momento em que as produções “científicas sobre as experiências de educação do MST e de outros movimentos sociais do campo” começaram a produzir, de forma mais consistentes, novas metodologias pedagógicas para o processo de ensino-aprendizagem destinado ao campo. Um modelo que contrapõe ao então modelo de educação campesino, que está voltado a atender às escolas rurais de forma isolada, com pedagogias tradicionais que não tendem a respeitar “o universo simbólico dos camponeses, em especial, os novos agentes sociais do campo, a saber: os assentados provenientes da luta pela terra” (Nascimento, 2007, p. 2).

Se comparada às pedagogias existentes, a educação campesina, estruturada a partir das bandeiras de luta dos movimentos sociais campesinos se diferencia em muito da pedagogia tradicional, da escolanovista e da crítico-reprodutivista encontradas em Saviani (2001) se enquadrando numa pedagogia crítica alternativa ao atual modelo educacional, conforme destacam D’Ávila (1985) e Freitag (1980), e se encontrando alicerçada no pensamento crítico de Gramsci, pois como defende Nascimento (2002), na educação do campo,

Todos são sujeitos e construtores de memória e da história, ou seja, todos são sujeitos sociais e culturais. Já na educação formal, a escolarização, apresentada como único modelo

pedagógico a todos os brasileiros (as), reduz alunos (as) a: aprovados ou reprovados, novatos ou repetentes, defasados especiais ou anormais, além de criar um dualismo entre educador/educando (p. 455).

A Educação do Campo nasce da contradição da educação rural por séculos ofertada como esmola e favor aos nossos camponeses, e já conseguiu fazer em seus poucos mais de 10 anos, o que a educação rural não conseguiu fazer em quase 500 anos de nossa História e esse processo tem se dado principalmente a partir das reivindicações dos movimentos sociais por políticas públicas educacionais para suas crianças e para seus jovens e adultos. Sobre este assunto Fernandes Mançano (2006) afirma que:

A Educação do Campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo [...] a Educação Rural nasceu da cabeça dos ruralistas como forma de subordinar os camponeses e reservar a eles um controle do espaço nas políticas de educação para *civilizar* e manter a subordinação (p. 16).

Arroyo (2005), afirma que a luta do povo camponino pela garantia do direito à educação escolar para si e para os seus filhos está centrada não só na reivindicação da criação de escolas no campo ou pelo não fechamento das que já existem ou ainda pela ampliação da oferta dos níveis de escolarização. Mas, principalmente, pela efetivação de políticas públicas educacionais de formação de educadores do campo, e que, de preferência, essa formação seja voltada para a realidade daqueles que morrem no campo, pois são os maiores conhecedores da realidade que vivenciam em suas comunidades.

A Educação do Campo tem um forte vínculo de origem nas lutas sociais camponesas. Os camponeses sempre buscaram construir um novo prisma para a relação campo e cidade, visando a que ambos sejam baseados no princípio da igualdade social e da diversidade cultural. Segundo Arroyo (2005) isso nem sempre foi levado em consideração e só a partir da intensificação das lutas camponesas pela efetivação de seus direitos sociais é que os governantes estão voltando seus olhares para a necessidade de construção de um sistema público de Educação do Campo realmente voltado para a realidade do campo. Arroyo (2005, p. 47) afirma ainda que “é bom lembrar que durante décadas nem sequer se falava da Educação do Campo, era a educação rural, a escolinha rural, o professor rural”. Hoje a EC está saindo da condição de marginalização e esquecimento e já começa a ser analisada por diversos atores públicos fato que nos leva a defender que já é hora de pensarmos a EC enquanto “superação – *projeto/utopia*: projeção de uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de *transformação social* e de *emancipação humana*” (Roseli Caldart, 2007, p. 75)

1.3.1 O Conceito de Educação do Campo

Segundo Fernandes Mançano (2005) o conceito de Educação do Campo só passou a fazer parte dos debates educacionais a partir de 1997, há 14 anos, com o advento do Encontro Nacional de Educação e Reforma Agrária, o ENERA. Nasceu das demandas dos movimentos sociais camponeses pela construção de uma política pública educacional direcionada aos assentamentos de reforma agrária, e “este é um fato extremamente relevante na compreensão da história da Educação do Campo” (Fernandes Mançano, 2005, p. 2), pois foi a partir desse momento que surgiu a proposta de fomentar a educação no campo como forma de capacitar o homem do campo a buscar melhores condições de vida, para assim, poder continuar morando no campo.

Para Fernandes Mançano (2005) precisamos entender o campo como um espaço territorial e não apenas setorial, pois este último entende o campo apenas como espaço de produção de mercadorias. Compreender o campo enquanto território é mais que entender as mercadorias que nele é possível encontrar, significa entendê-lo enquanto espaço de vida onde se é possível realizar todas as dimensões da existência humana. Estes territórios se constituem em espaços geográficos, mas também em espaços políticos em que os sujeitos sociais executam os mais diversificados projetos de vida.

Para Caldart (2007) o conceito de Educação do Campo apesar de ser novo em nossa história educacional, já se encontra em disputa, porque a realidade que ele busca expressar é marcada por contradições sociais muito fortes. Contudo, sabemos que não existem conceitos fixos, fechados, menos ainda aleatórios ou arbitrários, para Caldart (2007, p. 2) “o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere” e acrescenta: “esta é a base concreta para discutirmos o que é ou não é a Educação do Campo”. Caldart (2007) defende que a materialidade de origem da EC exige, em primeira análise, que seja pensada no standard da tríade: Campo - Política Pública – Educação, e afirma que é essa relação, que na maioria das vezes é tensa, que constitui a novidade histórica do fenômeno ora batizado de Educação do Campo.

Segundo o relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP, (2007) a própria concepção de educação rural tem sido colocada em xeque nos últimos anos. Estamos vendo emergir um novo conceito de educação rural, agora designado *educação do campo*, numa visão que se contrapõe a essa visão pejorativa e tradicional de educação. Para o INEP a expressão *do campo* é utilizada para designar um

espaço geográfico e social que possui vida em si e necessidades próprias, como parte do mundo como um todo, e não apenas aquilo que sobra das cidades.

Partindo do pensamento de que as realidades do povo campesino estão intrincadas, objetivamente, e subjetivamente, Arroyo (2004, p. 79) ressalta que precisamos reconhecer a imagem do ambiente rural arraigada em nossa sociedade e sua relação com a educação que está sendo oferecida ao homem do campo e afirma que “a cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos”. Dai que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado.

Não há como discutirmos os elementos constitutivos da educação do campo se separarmos esses três elementos, pois não existe educação sem políticas públicas e não seria necessário a implementação de políticas públicas para a Educação do Campo se não houvesse campo. Contudo, não se pode esquecer que o primeiro elemento dessa tríade deve ser necessariamente, o campo. E como Caldart (2007, p. 2) afirma não podemos falar de campo enquanto “idéia de campo, mas o campo real, das lutas sociais, da luta pela terra, pelo trabalho, de sujeitos humanos e sociais concretos; campo das contradições de classe efetivamente sangrando”.

Fernandes Mançano (2005) faz uma ótima relação entre territórios do campesinato e território do agronegócio e nos informa que estes são organizados de formas distintas, pois enquanto o agronegócio prioriza por organizar seu território para a produção de mercadorias e dá ênfase a esta dimensão, os movimentos sociais do campo se organizam e priorizam, em seu território, a realização de sua existência, e para tanto, necessitam desenvolver todas as dimensões territoriais. Fernandes Mançano (2005, p. 2) afirma ainda que “a paisagem do território do agronegócio é homogênea, enquanto a paisagem do território camponês é heterogênea”. O campo enquanto território do agronegócio se caracteriza pela baixa densidade demográfica, pois sua área está quase que completamente ocupada pelas mercadorias, já o território camponês se caracteriza pela presença predominante de pessoas que lutam não apenas por trabalhar no campo, mas, sobretudo, por encontrar no campo um espaço onde possa viver e sustentar sua família. Espaços que necessitam de escolas, de postos de saúde, e muitas outras formas de assistências por parte do governo, que infelizmente, quase sempre deixa de cumprir com suas obrigações governamentais.

A educação enquanto política pública é fundamental para o real desenvolvimento do campo, pois possui um caráter social econômico muito importante uma vez que consegue promover as condições políticas indispensáveis para o desenvolvimento de qualquer território, por isso, o campo precisa da implantação de “uma política educacional que atenda a sua diversidade e amplitude e entenda a população camponesa como protagonista propositiva de políticas e não como beneficiários e ou usuários” (Fernandes, 2005, p. 3).

Infelizmente nosso campo sempre foi visto como uma empresa que para crescer tem que ter menos pessoas trabalhando nela. Foi a partir desse pensamento que milhares de famílias foram expulsas de suas terras sob o pretexto de que estavam atrapalhando o desenvolvimento da nação e, portanto, não se fazia necessário implantar escolas nesse campo. Como Roseli Caldart (2007) nos lembra:

Na História do Brasil os camponeses nunca antes tinham sequer disputado este protagonismo. As políticas educacionais brasileiras, quando pensaram as especificidades da população trabalhadora do campo, sempre o fizeram na perspectiva do “para”; nem “com” e muito menos “dos” trabalhadores. (p. 3)

Essa afirmação nos direciona a afirmarmos que a educação oferecida ao campo há uma, ou duas décadas, era pensada, sobretudo, como uma educação em si mesma, como um elemento abstrato, pois não considerava os sujeitos que tanto lutaram por um embate pedagógico que levasse em consideração sua realidade camponesa e suas relações sociais concretas e subjetivas.

1.3.2 O Conceito de Campo e Camponês

Para Jesus e Foerste (2009) o campo representa um espaço/tempo de pluralismo de sujeitos: são os quilombolas, os indígenas, os agricultores e seus familiares, ribeirinhos, e como última definição, os sem-terra, dentre outros que ocupam a terra como meio de sobrevivência. Logo, para definir e discutir a Educação do Campo é necessário, a priori, reconhecer todas as especificidades que compreendem as dinâmicas vivenciadas pelas diversidades encontradas nessas comunidades.

Essa referência de atraso pode ser notada de forma forte e significativa nas expressões pejorativas atribuídas a esses camponeses. Segundo Martins (1986) no litoral paulista são chamados de *caíçaras*, no Sudeste e Centro-Oeste são conhecidos como *caipiras*, no Nordeste, de *tabaréu ou caboclo*. Em nossa comunidade, situada ao Sul do Estado do Pará,

Norte do Brasil, são denominados *o povo da roça ou do interior*, sobretudo, *lavrador*. Lavrador enquanto sinônimo de quem não tem educação e só consegue desenvolver trabalhos braçais.

Nacionalmente, os dois últimos termos utilizados são notadamente, *sem-terra* e *assentados*, obviamente, usados pela população urbana com uma conotação muito mais depreciativa do que valorativa. A mídia, através dos programas de humor e das tele-novelas, sempre usou e ainda usa a imagem do sujeito vindo do campo para atrair o riso, pois são pessoas diferentes que chamam a atenção pela expressão de inferioridade estampada em seus rostos e pela expressão lingüística característica de regiões denominadas interioranas.

Nosso camponês identificado como caipira, sertanejo, caboclo, meeiro, caçara ou tantas outras formas, sempre foi abordado enquanto sinônimo de atraso, ignorância, preguiça e principalmente, ingenuidade. Para Jesus e Foerste (2009, p. 79) a utilização desses “conceitos traz à cena a imagem de um folclore e de um preconceito que o colonizador instituiu sobre a população campesina ao longo dos anos”. A História, infelizmente, se esqueceu que o homem do campo possui seus valores e saberes construídos a partir de sua vivência diária com a terra pela qual sempre lutou. Tanto o termo campo, o camponês, quanto o campesinato, são conceitos vivos e entrelaçados que exprimem o entendimento do espaço/tempo dos homens e mulheres que vivem nesse território, pois “o campo é um lugar de criação e recriação de um modo próprio de vida, de produção e de resistência como a História nos demonstrou com os Canudos, Contestados, Liga Camponesa e hoje com o movimento dos sem-terra” (Jesus e Foerste, 2009, p. 79).

Portanto, nosso camponês, caipira ou sertanejo, caboclo ou meeiro é o homem e a mulher que vive no campo, que trabalha com a terra e dela tira o seu sustento. São pessoas com valores e saberes construídos a partir do manejo com a terra, da vivência e convivência com sua comunidade e sua família.

Martins (1986, p. 25) afirma que essas particularidades sempre foram utilizadas pelas elites como meio de definir e excluir esse sujeito social que sempre foi visto “como um excluído, um inferior, um ausente que ele realmente é: ausente na apropriação dos resultados objetivos do seu trabalho”. Foi essa exclusão que definiu e tem definido o lugar do camponês nesse processo histórico de construção e apreensão do saber. É como se estivessem a participar de um jogo de xadrez sendo as peças principais, porém, sem consciência de sua participação. Felizmente um novo tempo se faz presente e novos horizontes já se mostram nessa nova conjuntura política e ideológica.

É interessante aqui frisarmos que o campo não só não foi visto, por séculos, como aquele que precisava apenas receber qualquer educação, mas também, não foi convidado a pensar um projeto de nação que o englobasse enquanto parceiro na construção das políticas públicas voltadas para a EC. É notório que a realidade destes camponeses nunca antes foi considerada para se projetar o desenho de escola encontrada no campo. A esse respeito, Caldart (2007), nos afirma ainda que existe um detalhe muito importante para essa definição de Educação do Campo. Este detalhe está exatamente no fato de que o campo não se refere a qualquer particularidade, menos ainda a uma particularidade menor. O campo representa uma grande parte da população do país, no caso do Brasil, particularmente, o campo é hoje um dos grandes elos diferenciadores da política econômica nacional. É por esses motivos que defendemos que “não é possível pensar um projeto de país, de nação, sem pensar um projeto de campo, um lugar social para seus sujeitos concretos, para seus processos produtivos, de trabalho, de cultura, de educação” (Caldart, 2007, p. 3).

O que está em jogo no mundo em nossos dias atuais é o próprio modo de vida construído por nossa sociedade que tem andado rumo a sua autodestruição, logo é preciso, pelo bem, não apenas dos moradores do campo, mas da própria civilização humana, estarmos atentos à contradição existente entre a concepção de campo e cidade e evitar que a educação direcionada ao Campo continue reforçando a lógica social que instituiu essa contradição.

Já há, em especial, no Brasil, o entendimento de que já é hora de não mais aceitarmos como natural o entendimento de que os sujeitos trabalhadores do campo são inferiores, atrasados e vistos como pessoas de segunda categoria; não há mais como aceitar que ao campo bastam escolinhas de pau-a-pique; não há mais como aceitar que os filhos do campo precisem sair do campo para frequentar uma escola de *qualidade* na cidade, e principalmente, não há mais como aceitar que o conhecimento adquirido com tanta luta e suor, seja desprezado e visto como fruto de ignorância, pois como afirma nossa Constituição Federal de 1988, (Brasil, 2002b), a escola e o ensino que nesta é ofertado, é um direito de todas as pessoas.

Para Caldart (2007) a escola tem um papel educativo tão específico no nosso mundo moderno, que consegue deixar em condição efetivamente desigual, dentro da sociedade, aqueles que não conseguiram o acesso a ela. É claro que não estamos aqui defendendo, assim como a autora não defende, que a escola é absoluta e que só ela basta para mudar a vida das pessoas. Contudo, notadamente, aqueles que não conseguem seguir seus estudos, na maioria das vezes, não conseguem chegar aos melhores empregos e melhores postos de trabalho,

ainda que na cidade. Logo, para que se mude este quadro nosso campo precisa de escolas aptas a conduzir nossos alunos a uma reflexão ainda mais ampla da realidade que os cerca, não os deixando a mercê apenas do ensino transmitido pela escola, pois como afirma Caldart (2007, p. 6):

Se for fiel aos movimentos sociais de sua constituição, a Educação do Campo combinará a luta pelo acesso universal ao conhecimento, à cultura, à educação com a luta pelo reconhecimento da legitimidade de seus sujeitos também como produtores de conhecimento, de cultura, de educação, tencionando, pois, algumas concepções dominantes.

Essa luta pelo acesso universal do conhecimento tem levado vários pesquisadores a afirmar que a Educação do Campo precisa trabalhar ainda mais a questão do pluralismo de idéias e de concepções, precisa entender que existe o outro e que ele deve ser respeitado, pois todas as comunidades são diversas e é esta diversidade que precisa ser implementada em nossa reflexão político-pedagógica.

1.3.3 Definindo os Conceitos de EJA e de Educação Popular

Para Moreira (2008), o conceito de Educação Popular, EP, assim como o de Educação de Jovens e Adultos, a nossa EJA, foi por muito tempo, utilizado indiscriminadamente em muitos fóruns de discussões por alguns autores que tratam desta temática. Contudo, para o autor, já há uma forte preocupação por parte de outros autores em utilizar um conceito próprio para cada um dos termos, tendo os mesmos, o propósito de oferecer um tratamento científico mais rigoroso para ambos.

Brandão (1984) define a EP como sendo uma variante ou desdobramento da educação de adultos, afirmando ainda que a principal característica da EP está no fato de a mesma emergir como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação. Brandão (1984), afirma ainda que a EP nasceu como uma resposta de oposição ao projeto de educação ora ofertado pelo governo, projeto esse de caráter meramente compensatório, o que de fato se vê Brasil a fora.

Paiva (1987) apresenta uma definição não muito diferente destes conceitos. Para a autora, a educação popular esteve por muito tempo contida na concepção de educação de adultos e só recentemente é que se tem feito uma real distinção de ambos e define que:

A educação popular é considerada como instrução elementar e como luta em favor da difusão do ensino primário. De início, a educação dos adultos está tratada de conjunto. Ela é parte da educação popular, pois a difusão da escola elementar inclui as escolas noturnas

para adultos que, durante muito tempo, foram a única forma de educação de adultos praticada no país. Mais tarde, quando ganha autonomia e pretende-se que sua duração seja menor que aquela oferecida à população em idade escolar, ela passa a ser tratada como alfabetização e educação de base (Paiva, 1987, p. 47).

Observa-se, com base nas palavras dos autores citados, que tanto a educação de adultos quanto a popular só começaram a ganhar mais especificidade agora, há poucos anos, e que a formulação por parte dos movimentos populares da chamada EP se deu e vem se dando, especificamente, por causa da falta de oferecimento, pelo governo, de uma educação que consiga chegar ao campo, e que não só chegue ao campo, mas que venha carregada de significados do campo, que vislumbre as especificidades do campo e que seja de qualidade.

Estes fatos nos levam à compreensão de que a educação que tem chegado ao campo não tem sido a melhor, quando tem chegado. Se o governo houvesse cumprido sua missão de oferecer uma educação de qualidade a todos os seus cidadãos certamente o homem do campo não estaria constantemente reivindicando essa efetivação.

Na concepção de Gadotti (2005, p. 30) a educação de adultos difere da EP, principalmente, pelo fato de esta última se opor à educação promovida pela ação governamental, acrescentando ainda que “um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia baseada no profundo respeito ao senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana”.

Moreira (2008, p. 33) entende que a educação de adultos abarca a dimensão do Estado no sentido de que esta se realiza no interior da esfera pública, ao passo que a EP tem sua gênese fora do aparato estatal, afirmando ainda que “a institucionalização da EJA outorga ao Estado, diferentemente da Educação Popular, o direito e o dever de garantir seu projeto político educacional”. Conclui-se desta análise o caráter reivindicatório da EP e sua oposição à educação de adultos o que propicia um distanciamento entre ambas no que tange ao propósito que cada uma busca. E como afirmam Araújo e Silva (2011, p. 48) “o processo educativo numa concepção de Educação Popular busca, antes de mais nada, desvendar o mundo a partir da análise de suas contradições”.

Segundo Araújo e Silva (2011, p. 31) a educação de jovens e adultos “visa a equilibrar as tensões sociais posto que objetiva a inserção social daqueles que não concluíram seus estudos na idade certa” e por isso se configura como um projeto político estatal que objetiva, via ideológica, o ajustamento social da população mais pobre.

1.4 A Educação do Campo em Números

Os dados do Censo Demográfico brasileiro de 2001-2010³ mostram que a primeira taxa negativa de crescimento da população do campo no Brasil foi observada no período de 1970 a 1980. Essa taxa tem sido constante, fato que tem indicado uma forte tendência de aumento da urbanização em nosso país, que deixou de ser, a partir de 1950, um país de características rurais para trilhar os caminhos da urbanização. O Censo revela ainda que o Brasil tem hoje, 190 755 799 habitantes, deste total, 160 925 792, que representa 84,36% da população brasileira, vivem nos centros urbanos, enquanto que os que vivem no campo somam apenas 29 830 007, ou 15,64%, uma diferença bastante expressiva se pegarmos como base o ano de 1960, quando o Brasil tinha 54,91% de sua população vivendo no campo ao passo que eram apenas 45,09% nos centros urbanos, quase uma igualdade populacional.

Sobre essa definição do que é urbano e do que é rural, Veiga (2002) afirma que a metodologia atualmente utilizada para esses cálculos não é adequada porque inclui como urbano muitos municípios, que na avaliação da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico, a OCDE, seriam rurais, pois apresentam uma densidade demográfica inferior a 150 Hb/km², logo, se o Brasil adotasse os critérios de urbanização da OCDE, esse quantitativo seria um pouco diferente.

No Brasil a rede de ensino da educação básica da área campesina corresponde a 107.432 estabelecimentos, o que representa 50% das escolas do país, contudo, quase a metade dessas escolas funciona com apenas uma sala de aula, oferecendo apenas o Ensino Fundamental de 1ª à 4ª série, e na maioria das vezes em salas multisseriadas⁴.

Essas escolas atendem 1.751.201 alunos, resultando em turmas com, aproximadamente, 27 alunos. Essas turmas têm um único professor que atende as quatro séries iniciais. A Educação Infantil atende apenas 24,9% das crianças, o que representa um grande contingente de crianças desassistidas pelo poder público. As inúmeras pesquisas já realizadas têm constatado grandes dificuldades enfrentadas pelas escolas campesinas, em especial, as multisseriadas. Estas dificuldades vão desde a precariedade das estruturas físicas, a falta de merenda, até as grandes distâncias percorridas por esses alunos.

Com base no relatório final do Censo divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, um dos pontos centrais do nosso sistema educativo tem sido a “evidente falta de eficiência e efetividade do sistema educacional no sentido de garantir o acesso e a

³ Disponível em [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/sinopse.pdf]. Acessado em 06/07/2011, às 16h04.

⁴ Nas classes multisseriadas os alunos, de diferentes idades e séries, realizam suas atividades escolares na mesma sala de [aula](#).

permanência do estudante na escola” (IBGE, 2010b, p. 10). Os resultados mostram a cartografia da educação brasileira, que conta hoje com 24 milhões de brasileiros analfabetos, com menos de 1/4 da população brasileira estudando e com quase um 1/3 da população que reside no campo não alfabetizada e esse quadro tende a se ampliar na medida em que a faixa etária aumenta.

Temos uma pequena participação da rede pública na oferta de vagas nos cursos de graduação específica para o campo, que só agora, a partir de 2007, por meio do Programa PROCAMPO, passou a receber investimentos direcionados especificamente para o campo. Vivemos em um país em que apenas pouco mais de 3% de sua população possui nível superior concluído, sem contar outros índices negativos, também relevantes, mas que não convém à nossa análise neste momento. Ainda segundo dados do (IBGE, 2010b), se somam a estes fatores as diferenças de desempenho entre as áreas campesinas e áreas urbanas. Todos esses fatores propiciam à reprodução das diferenças sociais encontradas em nosso sistema educacional.

O Censo Escolar⁵ 2010 afirma ainda que o Brasil possui hoje 51,5 milhões de estudantes matriculados na educação básica, na qual se inclui a EJA. Ainda com base nos dados do Censo Escolar 2010, constatamos que há no Brasil, no ensino fundamental, de primeira à nona série/ano do ensino regular e da educação de jovens e adultos, 31 milhões de alunos matriculados, deste total 16,7 milhões estão nos anos iniciais e 14,2 milhões se encontram nos anos finais e deste total 4.287.234 estão matriculados na EJA, objeto de estudo de nossa pesquisa.

Com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD/IBGE de 2009, o Brasil possui uma população de 57,7 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não estão freqüentando a escola e que não possuem o ensino fundamental completo. Essas pessoas formam um contingente que se enquadra na parcela da população que pode ser atendida pela EJA. Esses números revelam que o atendimento da EJA está muito aquém do que o Brasil precisa para poder acabar de vez o analfabetismo de pessoas adultas.

⁵ O Censo Escolar brasileiro é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o Inep, e se constitui, hoje, no mais relevante e abrangente levantamento estatístico sobre a educação básica no país. Os dados coletados pelo Inep constituem a mais completa fonte de informações utilizada pelo Ministério da Educação para a formulação das políticas públicas educacionais e para o desenho de programas, bem como para a definição de critérios para a atuação supletiva do MEC - a escolas, a estados e a municípios. Fonte: MEC/Inep – 2010.

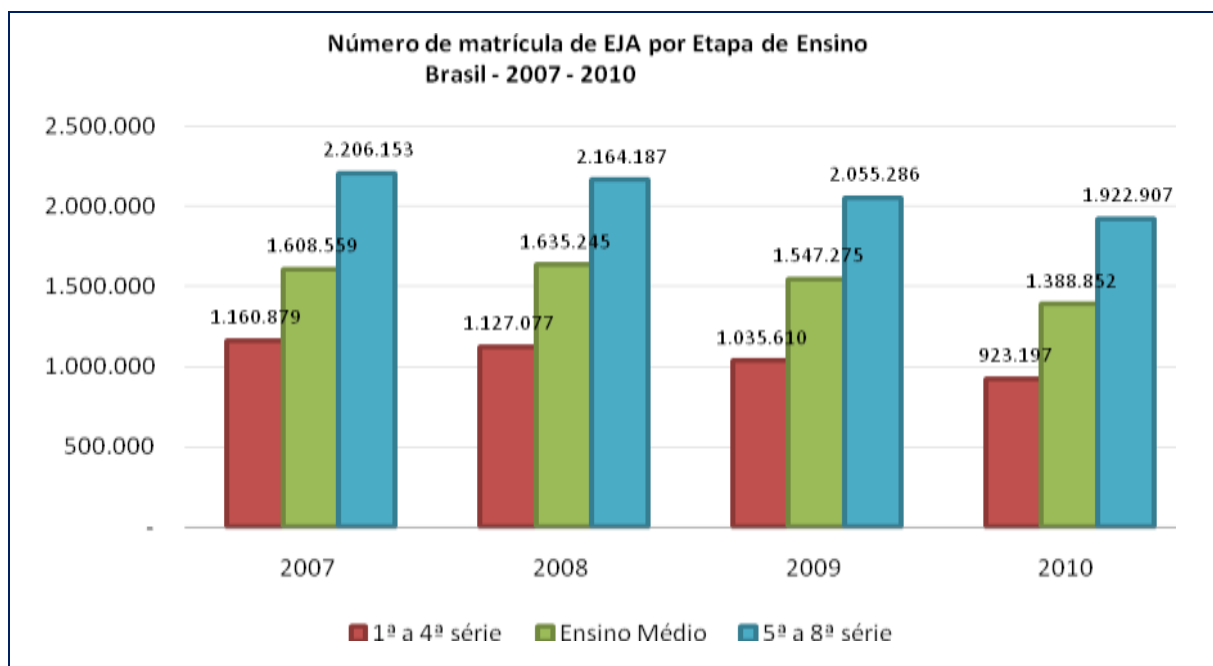


Gráfico 01 – Fonte: MEC/Inep

Em análise aos dados do gráfico do MEC/Inep, constata-se que de 2007 a 2010 a EJA apresentou uma queda de 5,0% (374.098), em sua taxa de matrículas, totalizando 4.234.956 vagas efetivadas. Desse total, 2.846.104 (67%) se encontram no ensino fundamental, que é o público alvo de nossa pesquisa - alunos da 3ª e 4ª etapas da EJA.

Contudo, segundo dados do (IBGE, 2010b) a última década do século XX, 1991/2000, apresentou uma queda significativa na taxa de analfabetismo de pessoas acima de 15 anos de idade, caindo de 20,1% para 13,6 %, e essa queda tem continuado nos primeiros anos do século XXI, chegando a 11,8% em 2002. Contudo, mesmo diante desse quadro o Brasil ainda possui um total de 14,6 milhões de pessoas analfabetas.

As pesquisas do (IBGE, 2010b) afirmam ainda que em 2002 o Brasil contava com 32,1 milhões de analfabetos funcionais, percentual que representava 26% da população acima dos 15 anos de idade, em 2009 esse percentual havia caído para 14,1%, número ainda bastante expressivo para um país com quase 200 milhões de habitantes.

Quando analisamos os índices de analfabetismo existentes na cidade e no campo constatamos uma significativa diferença entre os não-alfabetizados, pois, enquanto na cidade o índice é de 12% entre as pessoas com 05 anos ou mais de idade, no campo esse índice cresce para quase 1/3, fato que demonstra o quanto ainda se faz necessário um real investimento em políticas públicas educacionais que vislumbrem as especificidades da população campesina.

Os dados do Ministério da Educação e Cultura, o MEC, revelam ainda que o número de escolas que oferecem a EJA tem diminuído muito, o que no nosso entender sinaliza um grande problema, principalmente para o nosso trabalhador campesino que, ainda mais que os trabalhadores da cidade, precisam de motivação para voltar à estudar. Conforme os dados de nossa pesquisa o fato de poderem cursar dois anos em um é realmente o principal atrativo para os jovens e adultos voltarem à escola e o gráfico 01, do MEC/Inep, nos fornece uma boa ilustração dessa queda na oferta do ensino na modalidade EJA.

1.5 A Educação Campesina no Município de Conceição do Araguaia-PA

Os municípios desempenham um papel importante na aplicação das políticas públicas educacionais direcionadas ao campo, pois representam a ponta final do sistema, onde de fato acontecem as aplicações dessas políticas educacionais, e principalmente, a garantia, ou não, da manutenção das especificidades das comunidades campesinas, assim como a formação dos professores que atuarão nessas escolas, onde, normalmente, pela falta de profissionais, há a inclusão de professores sem formação específica para lidar com alunos campesinos.

De acordo com os dados da (SEMED, 2010), fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação do município onde estamos realizando nossa pesquisa, o município conta hoje com 7.515 alunos matriculados na rede pública municipal de ensino. Destes, 3.305 estão matriculados em escolas do campo, ou escolas da zona rural, como são chamadas por aqui, ou seja, quase a metade do alunado matriculado na rede municipal de ensino, se encontra no campo, o que nos leva a entender que deve estar havendo investimentos substanciais para a educação campesina em nosso município por parte da gestão municipal, fato que esta pesquisa constatou através das entrevistas. Desse total de 7.515 alunos, temos 794 matriculados no sistema de ensino na modalidade EJA, e destes, 391, quase a metade, estudam no campo, um índice muito expressivo que demonstra que nosso município tem investido no sistema público educacional direcionado ao campo. Especial destaque dispensamos aqui para a gestão (2005-2008 e 2009-2012) do Prefeito, Álvaro Brito Xavier (PT), que de fato tem dispensado um novo olhar para a Educação do Campo em nosso município.

2 Histórico dos Movimentos Sociais na Luta por Políticas Públicas para a Educação do Campo

A luta por uma vida mais digna para si, seus filhos e suas comunidades tem sido a marca da realidade do povo camponês em nosso país desde o início de sua colonização. Essa luta, travada contra os grandes latifundiários e principalmente contra o próprio governo que ajudaram a eleger, deixou como resultado uma trajetória de grandes confrontos e muito sangue derramado. Dentre esses homens e mulheres estão *João Pedro Teixeira e Margarida*⁶, mártires da nossa História, que assim como tantos outros camponeses lutaram com braços fortes, foram condenados à morte e hoje são, para o povo camponês, exemplo de honra e glória. João Muniz, Márcio Gomes e Tiago Pinto, autores desse poema, que pode ser lido na íntegra no Apêndice B, são alunos de Curso Superior em *Pedagogia da Terra*, pela Universidade Federal da Paraíba, a UFPB. Sua comunidade depois de muitos anos de luta conseguiu junto ao governo federal a formação de uma turma composta apenas por alunos camponeses.

| A morte para viver | Autor: João Muniz, Márcio Gomes, Tiago Pinto - Fragmentos | |
|--|---|--|
| Na luta em prol deste chão Assim me vem na memória João Pedro e Margarida, Mártires da nossa História, Lutaram com braço forte Foram condenados à morte Exemplo de honra e glória. | A educação do campo Tem uma simbologia Muitos perderam seu sangue Por conta da covardia Educação, jeito novo, Temos que falar do povo De sua pedagogia. | Campos, rios e florestas, Biomos em extinção . Grande poder econômico A tal civilização. O campo jogado fora Vamos lutar! já é hora De uma outra educação. |
| Sabemos, muito foi feito, Muito mais tem pra fazer, O campo ainda precisa De construir seu saber É importante a teoria, A prática tem mais valia Pro campo reflorescer. | Querer ter vida digna Será que é um pecado? Questionar nossos direitos Será que estamos errados? Pra se ter cidadania, Precisa ter todo dia Nosso sangue derramado? | Queremos outro país, Uma nova consciência Boa educação do campo Acabar com a prepotência. O nosso campo estudando, O Brasil está precisando De uma nova independência. |

Nos últimos quinze anos de re-democratização do nosso país, foram assassinadas no campo 1.169 pessoas, entre lideranças de trabalhadores, sindicalistas, religiosos, advogados e até dois deputados estaduais (CPT, 2010, p. 42).

⁶ O negro João Pedro Teixeira foi o dirigente e fundador da Liga Camponesa de Sapé, sendo assassinado em 1962. Elizabeth Teixeira, 82 anos, é viúva de Pedro Teixeira e viveu grandes sofrimentos no período da ditadura militar e apesar de ter seu esposo assassinado e de sofrer muitas ameaças e perseguições por parte dos latifundiários, continuou a luta de Pedro Teixeira pela organização dos camponeses, conseguindo frustrar os planos dos latifundiários, que pensavam que matando João Pedro acabariam com a luta camponesa naquela região. Registros revelam que dois anos depois do assassinato de seu dirigente, a Liga Camponesa de Sapé já contava com 24 mil associados, o dobro do que tinham antes da morte de João Pedro Teixeira. Disponível em: <http://www.mst.org.br/node/867>.

E o que mais intriga está no fato de que apenas 58 casos foram julgados em última instância, resultando em apenas 11 condenações, sendo que dentre esses, 08 condenados estão foragidos e somente 03 cumprem pena. (Grifo nosso).

2.1 Breve histórico dos movimentos sociais no Brasil.

Em análise à História do Brasil, constatamos que os camponeses sempre lutaram por um pedaço de terra para trabalhar e sustentar seus filhos. É exatamente esta a questão que dá origem aos movimentos sociais no campo brasileiro, a luta por um *pedaço de terra*, e pela oferta de educação para seus filhos, luta essa travada, sobretudo, contra a concentração da terra por parte dos latifundiários. Segundo Araújo e Silva (2011, p. 25) a “questão agrária sempre impulsionou movimentos sociais de vários seguimentos para socializar a terra a partir de uma reforma agrária” afirmam ainda que “a mobilização, a luta e a resistência” têm sido as ferramentas utilizadas por estes movimentos sociais ao longo da História. Contudo, do outro lado encontram-se as ferramentas utilizadas pelos grandes latifundiários. Elas são notadamente a força física, com o uso de armas, a pressão psicológica e toda essa instrumentalização sempre foi apoiada na Lei, com “a utilização dos poderes públicos (legislativo, executivo e judiciário) através de funcionários públicos, notadamente deputados e senadores, utilizando a política para que os trabalhadores não tenham acesso a terra” (Araújo e Silva, 2011, pp. 25-26).

Ao nosso camponês, sem forças para lutar contra as poderosas armas do inimigo e acuado do ponto de vista ideológico, restou apenas a negação da escola pela via política, pois era considerado pelos patrões, e por si mesmo, como excluído da sociedade em que vivia, não podendo, portanto, interferir nas decisões de sua própria vida e de sua comunidade.

Para Gramsci (2001) é o próprio Estado que dá legitimidade a que uma classe consiga manter sua hegemonia sobre as outras classes, logo, se partirmos para a nossa realidade campesina, podemos constatar que é esse mesmo Estado quem tem legitimado a propriedade e a expansão dos grandes latifúndios, “determinando que os fazendeiros se tornem a classe dominante hegemônica em relação aos deserdados da terra, os camponeses” (Nascimento (2007, p. 12).

Nossa História nos mostra ainda que as primeiras grandes lutas travadas por nossos camponeses datam do fim do Império e começo da República, com os movimentos de Canudos, no sertão baiano, de 1893 a 1897 e o Contestado, de 1912 a 1916, no Paraná e em Santa Catarina. Contudo, outros fatores contribuíram para o implemento da resistência do

campesinato brasileiro, dentre eles destacamos a transferência de terras volutas de posse da União para o patrimônio dos Estados que as usaram, principalmente, para o plantio de café e de cana. Já para os desfavorecidos, em especial aos negros, só restou a possibilidade de continuar trabalhando nas fazendas dos senhores, pois não possuíam condições financeiras para comprar seu pedaço de terra. Sánchez (2010, p. 40) afirma que foi a partir dessa insatisfação que surgiram “os primeiros trabalhadores rurais sem-terra, que se organizaram em diversos movimentos e começaram a lutar para conquistar seus direitos de poder ter seu pedaço de terra”.

Nos mais de cinco longos séculos de nossa História, observa-se que poucas foram as mudanças efetivadas nesse árduo processo de distribuição de terras e de direitos dos povos do campo. É notório que o campo sempre foi cenário de muita tensão, em especial entre os ideais de sociedade idealizados para nossa Nação. Para aqueles que até há pouco tempo governaram nosso país o campo sempre serviu como experimento de ensaio de ações governamentais e nosso camponês sempre foi massacrado pelo Estado e suas políticas públicas. Contudo, o mesmo Estado que se mostra disposto a ajudar a organizar a Reforma Agrária dentro de um Estado de Direito, torna-se o “o mesmo que hoje deixa 4,8 milhões de famílias sem terra e que continua, sistematicamente, excluindo o cidadão brasileiro dos seus direitos fundamentais” (Sánchez, 2010, p. 41).

Quanto à tão sonhada Reforma Agrária, se analisarmos desde as Capitâneas Hereditárias; as Sesmarias; passarmos pela Lei de Terras de 1850; pelas Constituições de 1891 e de 1946; pelo Estatuto da Terra do regime militar e pelo Plano de Reforma Agrária da Nova República constataremos que nossos agricultores só receberam de efetivo, as promessas de intenções, e nada mais. E o modelo que continua prevalecendo, mesmo em tempos de governo de esquerda (2003-2010), claro, com visíveis melhorias, ainda tem sido o modelo de agricultura de exportação, voltado, sobretudo, para o mercado externo.

Segundo Sánchez (2010) nossos governantes implantaram um sistema agrícola que proporcionou um forte empobrecimento dos trabalhadores que vivem no campo e esse modelo, a despeito do que muitos pensam, sempre foi duramente criticado e denunciado pelas organizações dos trabalhadores do campo como: sindicatos, associações e cooperativas. Sánchez nos relata ainda que o quadro formado entre os anos de 1985 até 2008 fez com que houvesse 7.627 ocupações de terra envolvendo 1.053.377 (um milhão cinqüenta e três mil e trezentas e setenta e sete) famílias.

Na formulação da Constituinte de 1946, por intermédio do então senador, Luís Carlos Prestes, ocorreu a primeira tentativa de alocar na pauta das discussões a questão da terra, contudo, como já era esperado, não houve aprovação, e foi exatamente nesse momento que os movimentos camponeses começaram a ganhar força e destaque a nível nacional.

Mesmo com o apoio do Governo de João Goulart e com a criação do Estatuto da Terra, em 02 de março de 1961, a Reforma Agrária só ganhou verdadeira força nacional após o período da Ditadura Militar, destacando-se, a partir de então, principalmente, a atuação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, que tem na Reforma Agrária seu principal objetivo de luta.

O objetivo maior da Reforma Agrária, e claro, do MST, está em desapropriar as terras consideradas improdutivas e que não cumpram sua função social e esse processo de desapropriação se dá através da divisão dos lotes que são transformados em assentamentos, é claro que o antigo dono recebe uma boa indenização. Segundo Sánchez (2010), esse é um processo eficaz para se chegar à igualdade social, contudo, questões políticas o tem tornado muito difícil, pois na maioria das vezes os grandes latifundiários se utilizam de vários artifícios para se manterem no domínio das terras, e o mais utilizado é exatamente o uso da força física, com o uso de armas e muitos jagunços para expulsar os pequenos produtores de suas terras.

Segundo Sánchez (2010) o Brasil possui hoje a mais alta concentração de terras do mundo, sendo que grande parte dos grandes latifúndios são improdutivos. Sánchez (2010) defende ainda que a Reforma Agrária é a melhor opção para se tentar resolver esse problema, pois fará com que aumente a produção do campo e propiciará à economia um maior desenvolvimento.

2.2 Impunidade no Campo - Reforma Agrária no Estado do Pará

Muitos foram os campesinos que perderam suas vidas lutando por um pedaço de terra e pelo direito a ter nestas terras a aplicação de políticas públicas que os ajudassem a se constituir enquanto cidadãos de direito e a educação sempre esteve dentre as principais reivindicações desses movimentos. Como marcos históricos nessa luta pela terra e por seus benefícios e dentre esses marcos destaca a morte de Chico Mendes em 1986 e da Irmã

Dorothy Stang⁷, assassinada a tiros por pistoleiros, em 12 de fevereiro de 2005, dentro do Projeto de Desenvolvimento Sustentável, Esperança, em Anapú-Pará, Estado onde se desenvolve nossa pesquisa, sem contar os inúmeros casos que não conseguiram ganhar proporções tão grandes, mas que constituem a história sangrenta e sofrida do povo campesino.

No caso da irmã Dorothy Stang, em particular, que conseguiu alcançar proporções a nível mundial, só tivemos uma definição concreta mais de 06 (seis) anos após o seu assassinato. Só aos seis de setembro de 2011, o acusado de mandar assassinar Dorothy Stang, foi condenado a cumprir sua pena no sistema de regime fechado. Uma grande vitória, mesmo vindo seis anos depois, se comparada às centenas de outros casos que sequer tiveram um julgamento.

Contudo, mesmo diante de tantos obstáculos, os movimentos sociais campesinos nunca perderam a esperança de um dia verem seus sonhos realizados. Em análise aos dados colhidos pela Comissão Pastoral da Terra, a CPT (2010), constatamos que só nos últimos quinze anos foram assassinadas no campo brasileiro um total de 1.169 pessoas, dentre elas estão lideranças de trabalhadores, líderes sindicais, líderes religiosos, advogados e até dois deputados estaduais. Contudo, o que mais intriga está no fato de que apenas 58 desses casos foram julgados em última instância, resultando em apenas 11 condenações, sendo que dentre essas, 08 estão foragidos e somente três cumprem pena.

Segundo o próprio Movimento dos Sem Terra, o MST, com base num levantamento inédito, organizado pelo governo federal, nos últimos dez anos, quase 98% dos casos de assassinatos⁸ no campo, na Unidade Federativa do Estado do Pará, ficaram impunes. Foram 219 mortes em nosso Estado, só no período de 2001 a 2010. E pasmem, em apenas quatro desses casos foram gerados boletins de ocorrência, inquéritos policiais, e processos judiciais com alguma condenação. Ainda Segundo a CPT, em 2010 foram assassinados quatro trabalhadores no Estado do Pará, 300% a mais que em 2009, ano em que foi registrado apenas um assassinato.

Outros três casos foram julgados, contudo, os réus foram absolvidos. Esse levantamento indica ainda que das 219 mortes, 162 têm relação direta com a disputa por terras e por recursos naturais, como a madeira, por exemplo.

⁷ Dorothy Stang (1931-2005), norte americana da congregação Irmãs de Notre Dame de Namur, foi assassinada aos 73 anos de idade, com seis tiros em uma estrada de terra de difícil acesso, a 53 quilômetros da sede do município de Anapu. Ela já havia recebido diversas ameaças de morte por seu engajamento em trabalhos sociais na região. Entre outros, sua atividade pastoral e missionária buscava a geração de emprego e renda com projetos de reflorestamento em áreas degradadas, junto aos trabalhadores rurais da área da rodovia Transamazônica. Seu trabalho era focado, também, na minimização dos conflitos fundiários na região.

⁸ Disponível em [<http://www.mst.org.br/node/11943>]. Acessado em 13/06/2011.

Somam-se a estas mortes, a ceifa de mais cinco trabalhadores rurais do norte do País que foram assassinados nos meses de maio e junho de 2011. O mais recente aconteceu exatamente no palco do maior massacre já ocorrido contra nossos trabalhadores camponeses no Brasil, em Eldorado dos Carajás-PA. Destes assassinatos merece destaque o assassinato do casal de ambientalistas, José Cláudio Ribeiro da Silva e Maria do Espírito Santo, em Nova Ipixuna-PA, no sudeste do Estado em maio de 2011. Segundo a polícia do Pará⁹, o principal suspeito do duplo homicídio é um fazendeiro conhecido como José Rodrigues, que já teve a prisão preventiva solicitada à Justiça da Comarca de Nova Ipixuna-PA.

O casal de ambientalistas foi assassinado a tiros por pistoleiros, próximo ao assentamento Praia Alta Piranheira, onde eram líderes da comunidade de famílias que vivem do extrativismo de castanha-do-pará. Mais uma vez vemos aqui a terra como elemento motivador dessas lutas, pois o fazendeiro José Rodrigues havia comprado as terras dos assentados para poder expandir sua criação de gado na região, mais uma vez, o agronegócio contra as pequenas famílias.

O Massacre de Eldorado dos Carajás¹⁰, citado acima aconteceu no dia 17 de abril de 1996. Os trabalhadores, organizados pelo MST, na luta pela desapropriação da área da fazenda Macaxeira, de 35 mil hectares, bloquearam a Rodovia PA-150. A área estava ocupada por 1.500 famílias há 11 dias. Dessa luta somaram-se 21 Sem-Terras assassinados, 69 pessoas mutiladas e centenas de feridos, com seqüelas físicas e psicológicas. Dos 155 policiais indiciados como réus 142 foram absolvidos, 11 foram retirados do processo e apenas dois condenados. É muita impunidade para tanta truculência e tanto sangue derramado.

Segundo o deputado federal Valmir Assunção¹¹ (PT-BA), a concentração fundiária tem sido o principal motivo desses conflitos no campo, para ele “Menos de dois por cento de proprietários têm mais de 50% de terras. Outros milhões de hectares são grilados”, Para o deputado, em discurso na tribuna da Câmara, a violência e a impunidade andam de mãos juntas nesse processo, “são frutos da ação do latifúndio contra aqueles que reivindicam a democratização da terra e que denunciam o usufruto inadequado dos recursos naturais, do meio ambiente” (MST, 2011, p. 2).

Esses resultados nos levam a afirmar que não se pode comemorar a Reforma Agrária como uma vitória, mas as batalhas já ganhas nos dão a certeza de que estamos no caminho

⁹ Disponível em [http://www.mst.org.br/node/11948]. Acessado em 13/06/2011.

¹⁰ Disponível em [http://www.mst.org.br/node/11947]. Acessado em 13/06/2011.

¹¹ Disponível em [http://www.mst.org.br/node/11947]. Acessado em 13/06/2011.

certo. Esses homens e mulheres que derramaram seu sangue, não morreram por acaso, suas vidas refletem ainda hoje a esperança de uma verdadeira partilha da terra para aqueles que precisam dela para manter suas famílias.

2.3 A Falta de Políticas Públicas Eficazes

Há, no mundo, uma imensa desigualdade social e essa desigualdade não se restringe a alguns continentes, ao Cone Sul, ou a países considerados mais pobres, ou em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. A desigualdade encontrada em nossos dias é bastante similar à vivenciada no século XX e séculos anteriores. Uma desigualdade que ainda hoje é contemplada pelas elites como algo natural e para maquiar essa naturalidade tentam legitimar a divisão da sociedade em classes. Estar dividido é uma coisa, uma pequena parte da sociedade ficar com o todo, é bem diferente. Nosso país vive uma tremenda contradição quando se trata da distribuição de sua renda per capita. Somos um país rico, situado entre as maiores potências econômicas mundiais, mas que se destaca por ainda ter uma infinidade de pobres, dentre os quais, a maioria analfabetos. Quando falamos de trabalhadores campesinos essa realidade pode ser ainda mais gritante, só vendo a realidade vivida no dia-a-dia para crer.

Como o governo, notoriamente, até meados da década de 90, não havia dispensado a devida atenção à educação campesina, os movimentos sociais se postularam a impulsionar e a elaborar um novo paradigma educacional no intuito de compreender as relações sociais do campo e proporem uma educação pública capaz de compreender suas especificidades, o que para Pereira (2009, p. 178), só começou a surtir efeitos positivos no final da década de 90, e “sob pressão dos movimentos sociais do campo”

A este respeito Di Pierro (2007, p. 39) informa que o censo de 1890 já nos mostrava que mais de 80% de nossa população era analfabeta. E afirma ainda que “só a partir da década de 1930 é que a Educação no Brasil começa a se consolidar como um sistema público de educação elementar”, pois a sociedade brasileira passava, naquele momento, por grandes transformações, transformações estas que estavam intimamente associadas ao processo de industrialização dos centros urbanos.

Estes fatores propiciaram a que a oferta de ensino básico gratuito se estendesse e acolhesse setores sociais cada vez mais diversos, contudo, neste momento a educação ainda estava fortemente ligada aos centros urbanos e nossos campesinos continuavam sendo deixados à mercê de suas próprias histórias.

Neste capítulo fazemos um relato das principais lutas travadas pelos movimentos sociais em prol da terra e dos benefícios que esta pode lhes retribuir e dentre estes nossa pesquisa focaliza a luta por educação ofertada aos nossos camponeses, que por séculos se viram abandonados na escuridão do esquecimento político e desgarrados da terra que ajudaram a construir e consolidar enquanto nação.

Objetivamos aqui demonstrar que foi este esquecimento por parte de nossos governantes que propiciaram as grandes revoluções que tivemos em nosso campo. Os movimentos sociais do campo sempre buscaram sua liberdade, isso não é algo novo, pois sempre lutaram contra a opressão que lhes sobreveio, e defenderam o direito de se organizar e poder viver dias mais afáveis. A respeito das lutas travadas por camponeses no percurso histórico da humanidade, Pereira (2009) nos lembra que,

O movimento camponês, mesmo com processos históricos culturais diferentes, esteve presente na História dos países europeus, africanos, orientais, latino-americanos e em todas as revoluções socialistas – soviética, chinesa, cubana, vietnamita, nicaragüense – e nas últimas décadas, toma força em alguns países da América Latina (p. 97)

Sobre estes confrontos Martins (1989), um dos grandes escritores desse assunto, afirma que todas as grandes revoluções sociais que aconteceram em nosso país no século XX foram travadas predominantemente, ou totalmente, por movimentos camponeses. E a grande tristeza que fica é que, infelizmente, essas lutas foram travadas não contra um inimigo invisível, de outra nação, contra doenças, pestes, a fome ou outra desventura do acaso. Foram revoluções contra o próprio governo que deveria defender seus cidadãos e não atacá-los. Governos estes que sempre viram nossos camponeses como agentes “patrocinadores do atraso” (Martins 1989, p. 17) e não como força motriz do desenvolvimento social.

2.4 Histórico dos Principais Movimentos Sociais Campesinos

Até meados do século XIX, quando foi decretada a primeira lei sobre o uso das terras, as terras brasileiras pertenciam a Portugal, que depois de exterminar os milhares de indígenas que nelas viviam, as distribuía a quem achasse por bem, na forma de Sesmarias. Segundo Sánchez (2010, p. 45), no período colonial os conflitos pela posse da terra se caracterizaram basicamente pelo “massacre dos povos indígenas e pela revolta dos negros que não aceitaram a escravidão” e passaram a ocupar áreas de terra livre, que ficaram conhecidas como quilombos. Contudo, já a partir de 1825, a Coroa portuguesa começou a organizar os

primeiros programas de colonização, mas não com agricultores brasileiros e sim com agricultores europeus, em especial, alemães e italianos que se encontrando em dificuldades em seus países de origem, se viram atraídos pelo Brasil com promessas da posse da terra.

2.4.1 O Movimento de Canudos

Para Sánchez (2010) o período de 1850 a 1964, foi marcado por muitos movimentos de resistência e de luta pela posse terra, contudo, até o ano de 1940, essas lutas eram basicamente de cunho messiânico, com líderes carismáticos, e suas reivindicações se fundamentavam na confiança religiosa. Um exemplo típico desses movimentos pela posse da terra foi o movimento de Canudos, que no dia 05 de outubro de 2010, completou 113 do fim da resistência daquela que é reconhecida hoje como a experiência de resistência camponesa mais bem organizada que já tivemos no Brasil. Ao fim desse conflito, somaram-se 15 mil baixas. Canudos surgiu como oposição à estrutura social campesina daquele momento, que também era baseada nos grandes latifundiários.

A história de Canudos teve como protagonista principal o messiânico Antônio Conselheiro, nome que ganhou porque se dedicava a aconselhar os pobres. Conselheiro ficou mais conhecido por organizar mutirões para construir açudes e cavar poços, e também por se dedicar à restauração das Igrejas e à construção dos muros dos cemitérios.

Canudos chegou a ter mais de 30 mil habitantes e cinco mil casas e se organizou a tal ponto que chegou a exportar peles de caprinos para o exterior, além de conseguirem montar uma estrutura produtiva sólida e solidária, onde produziam facas, foices, machados e uma enorme variedade de armas rudimentares, segundo Sánchez (2010, p. 46), “ninguém passava necessidade. A vida era farta, como o sertanejo nunca antes tinha visto” e segundo Antonio Pereira (2009, p. 99) “quatro expedições militares foram necessárias para a sua destruição, sendo que a última envolveu mais de dez mil soldados e um saldo de aproximadamente cinco mil mortos”, numa das mais memoráveis batalhas já travadas por nossos camponeses.

2.4.2 As ligas Camponesas

A origem das Ligas Camponesas remonta às antigas Ligas da [década de 30](#), já no governo Vargas, originárias da ação do [Partido Comunista do Brasil](#) o PCB, contudo, não conseguiram neste momento um status de organização sindical ou associação.

Leite (1999, p. 31) nos informa que os projetos getulistas implantados por suas políticas governamentais, valorizaram em muito a escola do campo, contudo, visavam, sobretudo, a “difusão ideológica de princípios de disciplina e civismo” fato que não conseguiu acalmar os ânimos da população campesina que, como sempre, se via fora do foco institucional.

Com o fim da ditadura Vargas, em 1945, o Brasil já vivia um grande momento de efervescência política com vistas à redemocratização do país. O povo agora já podia votar e escolher seu representante, mas para votar era necessário que o eleitor soubesse pelo menos assinar o seu nome. Com base na proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental direcionado à Educação de Jovens e Adultos essa busca por votos das massas populares contribuiu para que a educação de adultos ganhasse destaque no âmbito educacional, pois se fazia urgente a necessidade de aumentar as bases eleitorais que dariam sustentação ao governo central. (Ribeiro, 1997, p. 20).

A Constituição de 1946, no inciso IV do artigo 168, reafirma a obrigatoriedade das empresas industriais e comerciais ministrarem, em cooperação, o ensino aos seus trabalhadores *menores*, mas excluiu as empresas agrícolas desta obrigatoriedade, fato já ocorrido na Carta de 1937. Essa desobrigação, mostra mais uma vez, o alto desinteresse do Estado em implementar políticas públicas para a população campesina, que mais uma vez se viu renegada à sua própria sorte.

Segundo Dezemone (2002, p. 3) no período do Estado Novo (1937-1945), o projeto de governo direcionado ao campo visava, sobretudo, o abastecimento das cidades e por meio da legislação sindical tentava minimizar os conflitos campesinos através dos inúmeros entraves burocráticos implantados no sentido de dificultar “a institucionalização e legalidade dos sindicatos camponeses” essas dificuldades criadas pelo Estado conseguiram de fato interromper muitos levantes sociais, contudo, no período democrático (1946-1964) não conseguiu impedir o crescimento de três eixos principais das mobilizações campesinas que foram “o PCB, as Ligas Camponesas e a Igreja Católica. Os militantes do PCB atravessaram desde 1947 um longo período na clandestinidade, apesar da sua forte presença no meio rural” (Dezemone, 2002, p. 5).

É conveniente salientar que o governo Vargas, quando se dispôs a resolver a problemática do analfabetismo enquanto entrave ao projeto de desenvolvimento econômico e social do país, o fez privilegiando as capitais que concentravam um maior número de trabalhadores e de indústrias, em especial, os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, onde se

concentrava o eixo político e econômico daquele momento, logo, um projeto essencialmente urbano. Até aqui ainda não se vê políticas públicas direcionadas ao campo, que mais uma vez, se via deixado de lado e tratado como o filho pobre da nação.

Foi no período de 1950 a 1964 que surgiram os primeiros movimentos organizados por camponeses enquanto luta pela terra e por uma Reforma Agrária mais ampla e sem um sentimento estritamente messiânico. Destaca-se nesse momento da história o movimento das Ligas Camponesas, ocorrido no ano de 1954, em Pernambuco, no nordeste do Brasil.

Os foreiros, ou *galileus*, como eram conhecidos, fundaram a Sociedade Agrícola de Plantadores e Pecuáristas de Pernambuco, a SAPP, esta entidade se caracterizou por se constituir em uma sociedade civil beneficente que tinha como objetivos a fundação de uma escola para a comunidade, a constituição de um fundo funerário e a aquisição de implementos agrícolas como sementes, inseticidas, adubos e instrumentos de trabalho, além da reivindicação de assistência técnica governamental para seus projetos. Contudo, segundo Sánchez (2010) essa associação foi recebida pelos latifundiários da região como uma ameaça e isso motivou uma perseguição que tinha por objetivo retirá-la das mãos dos trabalhadores.

Contudo, segundo Antonio Pereira (2009, p. 100), o objetivo principal das Ligas Camponesas, em especial, a liga paraibana, estava na luta contra “o fim do Cambão, uma lei criada pelos patrões, que obrigava o camponês e toda a sua família a trabalhar gratuitamente de um a três dias por semana”. A pressão sobre os campesinos nesse momento da história era lastimável. O Cambão não exigia apenas o trabalho do chefe de família, mas de todos aqueles que estivessem morando em seu barracão: a esposa, os filhos, o irmão, o cunhado, todos, sem exceção.

Como não encontraram apoio nas autoridades públicas, os foreiros procuraram o deputado estadual pelo Partido Socialista, Francisco Julião, que assumiu a causa e os defendeu perante a justiça. Dessa forma, por meio da luta judicial, os *galileus* ficaram conhecidos e ganharam muito espaço na mídia nacional. Por isso, a associação passou a ser denominada pela imprensa como sendo a *Liga Camponesa* e no desenrolar da luta, o termo camponês assumiu importante caráter político. O golpe militar de 1964 tentou conter todas as organizações camponesas e nessa luta muitas lideranças foram perseguidas, presas, exiladas e assassinadas pela violência, ou da polícia ou dos latifundiários. Mas segundo Sanchez (2010, p. 46) mesmo com todas essas baixas os camponeses continuaram a desafiar as autoridades e “a colocar em xeque o modelo agrícola exportador e a tentar redistribuir a propriedade da

terra” o que fez com que a Liga se constituísse até o golpe militar de 1964, no mais importante movimento articulado em prol da reforma agrária no Brasil.

2.4.3 O MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

O MST nasceu na região Sul do país e teve origem em vários locais a partir de 1978. É fruto de movimentos que aconteceram de forma isolada pela conquista da terra. Neste momento o capitalismo nacional já não conseguia conter as contradições existentes no meio camponês e a concentração da terra que culminava na expulsão dos pobres de suas áreas, aliadas à modernização da agricultura propiciaram o surgimento de várias lutas concretas. E foram essas lutas concretas por melhorias no campo que aos poucos conseguiu formar uma maior articulação entre esses movimentos, formando assim, o Movimento dos Sem-Terra. Para Sanchez (2010, p. 48) o MST teve como marco inicial “o acampamento da Encruzilhada Natalino, em Ronda Alta-RS, e o Movimento dos Agricultores Sem-Terra do Oeste do Paraná (Mastro)”.

Dentre os principais objetivos do MST destacamos a luta pela Terra, pela Reforma Agrária e por uma sociedade mais justa. Lutam pela expropriação das grandes áreas concentradas nas mãos de multinacionais, pelo fim dos grandes latifúndios improdutivos e pela definição de uma área máxima de hectares para a propriedade rural e principalmente, por uma política agrícola que seja voltada para o pequeno produtor e sua família.

Para Sousa (2006, p. 22) “o MST é um sujeito coletivo político com objetivos organizacionais em matrizes sindicais, marxistas e religiosas, que geraram a própria autonomia do movimento social”. O MST é formado por pessoas de várias regiões do país, por isso, um movimento bastante heterogêneo que reúne ideologias diversas, contudo, basicamente voltadas para a esquerda em termos de pensamento político. Em seus assentamentos encontram-se também uma grande diversificação cultural, com pessoas de várias vertentes religiosas, que apesar das diferentes defesas, conseguem se unir em prol de seus objetivos comuns, a terra e seus benefícios, dentre eles, a educação, como já mencionada, se faz o maior objetivo, por entenderem que é ela, a educação, que poderá ajudá-los a superar seus problemas. A autora afirma ainda que o MST surgiu da “dinâmica societária contraditória que se pauta nos conhecimentos e posicionamentos que indicam a necessidade de transformação social/educacional na sociedade brasileira” (Sousa, 2006, p. 36).

Segundo Sanchez (2010, p. 48) o MST não é novo na História do Brasil, ele representa a continuidade das lutas camponesas, só que agora, em uma nova fase. No período da Colônia, em especial até o final de 1800, “os índios e negros protagonizaram essa luta, defendendo territórios invadidos pelos bandeirantes e colonizadores, ou unindo a luta pela liberdade com a da terra própria, construindo os Quilombos”. No final do século XIX e início do século XX, tivemos os movimentos camponeses messiânicos, como é o caso dos movimentos de “Canudos, com Antônio Conselheiro; do Contestado, com o monge José Maria; o Cangaço, com Lampião e outras lutas regionalizadas. Nas décadas de 30 e 40, ocorreram conflitos violentos em diversas regiões, com posseiros armados, defendendo individualmente suas áreas” (Sanchez, 2010, p. 48). Destacamos aqui a Guerrilha do Araguaia, que aconteceu em nossa região, inclusive, no município de Conceição do Araguaia-PA, sede de nossa pesquisa. Como se observa, não foram poucos os embates dos movimentos sociais do campo em prol de dias melhores para suas vidas e para suas posteridades. Apesar disso fica aqui nosso lamento por ver que, infelizmente, todas essas lutas foram travadas contra o governo central e regional, aqueles que deveriam defender e representar os interesses de nossos camponeses, que na maioria dessas batalhas sangrentas, se encontrava já quase abatido pela fome e pelo cansaço.

A Igreja Católica, através da Comissão Pastoral da Terra, a CPT, tem sido um dos grandes aliados do MST. A partir de 1981 a CPT investiu na organização de encontros para essas lideranças que a partir de então passaram a se articular a nível regional e estadual. Foram essas articulações que proporcionaram o 1º Encontro Nacional dos Sem-Terra, ocorrido na cidade de Cascavel – PR, em 1984. Foi exatamente nesse encontro que iniciou a fundação do movimento nacional dos Sem-Terra. Hoje, o MST está presente em quase todos os Estados da Federação.

Contudo, entendemos ser importante deixar aqui registrado que nem sempre foi assim, infelizmente, a igreja, em especial, em meados do século XX, foi um dos aliados do governo e dos senhores de engenho na luta contra nossos camponeses já desprovidos de direitos e de suporte nessa árdua batalha pela conquista da terra e dos direitos que ela poderia lhe retribuir. Segundo Antonio Pereira (2009) a igreja se posicionou contra a Liga Camponesa e também contra os sindicatos criados nesse período. Segundo Bezerra Silva (2004), a própria igreja criou por intermédio de Dom Eugênio Sales, um movimento de sindicalização rural. Esse movimento tinha por finalidade frear os avanços da esquerda e das Ligas Camponesas no campo e ficou conhecido como *o sindicato do padre*.

Nossa análise nos força a constatar que os camponeses, ao longo da História, infelizmente, não tiveram seus aspectos culturais, seus conhecimentos locais, seus modos de vida e suas identidades reconhecidas. Os poucos projetos educacionais que tiveram como foco as populações camponesas tinham por objetivo principal fortalecer a política capitalista no campo e não favorecer o camponês que lá vivia. Fato que historicamente sempre contribuiu de forma positiva para a negação de suas identidades enquanto sujeitos detentores de direitos e não apenas de deveres.

3 Histórico das Políticas Públicas Educacionais Direcionadas à EJA

Que sentido terá a educação se ela não tiver voltada para a promoção do homem? Uma visão histórica da educação mostra como esta esteve sempre preocupada em formar determinado tipo de homem. Os tipos variam de acordo com as diferentes exigências das diferentes épocas. Mas a preocupação com o homem, esta é uma constante (Saviani, 1977, p.39).

3.1 Educação Enquanto Elo de Transformação – A Visão dos Vencidos

Separamos este espaço de nossa pesquisa para fazermos um resgate histórico das políticas públicas educacionais direcionadas para a EC, em especial, aquelas orientadas para os jovens e adultos, considerando os momentos político-econômicos e sociais nos quais o Estado se disponibilizou a enfrentar o analfabetismo como um problema nacional. Para tanto, tentaremos mostrar como as políticas públicas direcionadas à educação de pessoas jovens e adultas, em especial, àquelas que vivem no campo, vêm sendo implantadas em nossa história educacional, no intuito de apresentar as alterações e conquistas obtidas por nosso homem camponês em busca de uma educação pública e de qualidade para si e seus filhos.

A educação, seja direcionada ao campo ou à cidade, é sempre um tema complexo, pois envolve vários atores da sociedade que, no campo político partidário, sempre procuram sobrepor suas idéias e ideais ideológicos aos *vencidos*. Entendemos como vencidos não apenas aqueles que foram derrotados diretamente na disputa política partidária, mas, sobretudo, aqueles que se vêem a mercê dos ideais dos vencedores, que até há pouco tempo em nosso país, sempre representavam a grande minoria da população brasileira.

Por esse, e outros motivos, falar de educação implica discutir valores. Esse termo é um dos mais discutidos em nossa atualidade, em especial pela filosofia, e sobre este assunto Dermeval Saviani (1997) faz o seguinte questionamento:

Que sentido terá a educação se ela não tiver voltada para a promoção do homem? Uma visão histórica da educação mostra como esta esteve sempre preocupada em formar determinado tipo de homem. Os tipos variam de acordo com as diferentes exigências das diferentes épocas. Mas a preocupação com o homem, esta é uma constante (p. 39).

Com base nas palavras de Saviani (1997) percebe-se que a educação visa ao bem estar do homem, homem este que muda de acordo com as épocas e exigências em que se encontra no tempo e no espaço. Contudo, o mais importante nas palavras de Saviani está na afirmação de que a educação sempre esteve preocupada em formar determinado tipo de homem. Claro, que não se deve entender aqui a educação como formadora, mas sim, os ideais políticos por trás dessa educação *formadora*. A educação por si só não existe, por isso não pode formar ninguém, outro sim, se adapta ao homem que é um ser inconstante e em constante transformação.

Sobre este assunto, encontramos em Bruno (1991), palavras que reforçam a defesa de que os grupos políticos, vencedores, sempre fizeram uso da educação para sobrepor seus princípios ideológicos. Bruno (1991) afirma ainda que para que possamos compreender a organização e o exercício do poder político, hoje visto em nossas sociedades, é preciso ir muito além da simples reconstrução da história empreendida pelos *vitoriosos*, pois estes a têm feito consoante seus interesses pessoais e de momento. Ainda segundo o autor, o problema não reside apenas no fato de a História contada ser a história dos *vencedores*, o mais grave está no fato de que a História que hora se mostra está sendo apresentada como resultante de um processo social sem sujeitos que se opõe. Se não há oposição, não há conflitos, se não há conflitos não existem derrotados, mas se não existissem os derrotados, também não existiriam os vencedores, logo, se existe a história dos vencedores, é por que também há os relatos dos vencidos. Logo, não se pode entender a educação como um fenômeno da natureza, onde apenas os mais aptos sobrevivem. A educação deve, e pode, ser uma ação conjunta onde todos podem se sagrar vencedores, na qual toda a nação possa ser contemplada por um projeto que consiga propiciar desenvolvimento a todos, independente de viverem no campo ou na cidade.

Como nos afirma Pinto (2000, p. 253) “se partirmos do pressuposto de que sabemos onde estamos e o que temos, é mais fácil saber para onde vamos e com que meio” e como são muitos os acontecimentos importantes que circundam a questão, políticas públicas

direcionadas ao campo para a educação de pessoas jovens e adultos em nosso país, selecionamos apenas alguns que julgamos serem os mais relevantes para nossa pesquisa.

3.2 Primeiro Período - O Começo de Tudo

O primeiro momento de nosso percurso histórico começa na 1ª República, mais conhecida como República Velha. Em análise às Leis que regem nosso sistema educacional constatamos que nesse momento ainda não havia políticas públicas educacionais direcionadas ao campo, menos ainda para pessoas adultas que não haviam estudado em idade regular.

No Brasil, apesar de todas as nossas constituições contemplarem a educação escolar, a primeira que merece maior destaque, pela abrangência do assunto, é a Constituição de 1934. Até então, apesar de o Brasil ser considerado como um país eminentemente agrário, a educação rural, ou do campo, não foi nem ao menos mencionada nos textos Constitucionais de 1824 e 1891. Segundo o Parecer 36/2001 (Brasil, 2001, p. 3), que tem como tema as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, esse fato evidenciou “de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo”. Ainda sobre o assunto, não podemos perder de vista que o ensino que fora ministrado no Brasil colônia, se ancorava “nos princípios da Contra-Reforma, e era alheio à vida da sociedade nascente e excluía os escravos, as mulheres e os agregados”. (Brasil, 2001, p. 3).

3.2.1 As Constituições de 1824 e de 1891

Em análise à nossa primeira Constituição CF/1824, encontramos apenas dois dispositivos que tratam da educação escolar, são os incisos XXXII e XXXIII do Art. 179. Nesses artigos encontramos o asseguramento da gratuidade do ensino primário e da criação de instituições de ensino conforme se dispõe a seguir.

Art.179. A inviolabilidade dos Direitos Cíveis e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: XXXII. A instrução primária é gratuita a todos os Cidadãos. XXXIII. Colégios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras e Artes (Brasil, 1824).

Essa constituição assegurava que a instrução primária deveria ser gratuita e ofertada a todos os seus cidadãos, contudo, não há aqui a especificidade do homem do campo que naquele momento da História se via totalmente desprovido de assistência educacional por parte de nossos governantes.

Ainda segundo o Parecer (Brasil, 2001) o advento da Carta Magna de 1891, infelizmente não trouxe uma visão contrária e assim como as anteriores, se negou a tratar da nossa EC. No artigo 72 da referida lei, em seus parágrafos 6 e 24, encontramos a garantia da laicidade e da liberdade do ensino ministrado nas escolas públicas, esses parágrafos afirmam que será leigo o ensino das escolas públicas e que todos têm direito ao exercício de suas profissões, sejam elas de cunho moral, intelectual ou industrial. Vê-se aqui que há a garantia da liberdade intelectual, mas como poderia nosso homem do campo, que não pode estudar quando criança, e agora se encontrava totalmente desprovido da assistência de políticas públicas educacionais, usar dessa liberdade? Essa era, mais uma vez, uma garantia estendida apenas aos moradores das cidades, e aos mais abastados.

Tendo em vista este contexto, a demanda escolar que se vai constituindo é formada basicamente pela classe média, então classe emergente. Segundo o Parecer (Brasil, 2001), essa classe identificou na educação o caminho mais rápido e objetivo para seu ingresso nas diversas áreas a ser ocupadas no crescente processo de industrialização que vivia o país. Por outro lado, já para os que viviam no campo o cenário era bem diferente, pois a ausência de uma consciência quanto ao real valor da educação no processo de constituição de sua cidadania, e “o uso de técnicas arcaicas do cultivo, que não exigiam dos trabalhadores rurais, nenhuma preparação, nem mesmo a alfabetização, contribuíram para a ausência de uma proposta de educação escolar voltada aos interesses dos camponeses” (Brasil, 2001, p. 4). Nossa pesquisa constatou que a introdução da educação rural nos anais jurídicos brasileiros se remete às primeiras décadas do século XX, e tinha com o objetivo primordial, conter o movimento migratório camponês e elevar a produtividade no campo.

Encontramos nos anais do 1º Congresso da Agricultura do Nordeste Brasileiro, realizado em 1923, o registro da importância dos Patrões na formulação das questões agrícolas. O Parecer (Brasil, 2001, p. 5) nos afirma que essas instituições seriam destinadas aos *menores pobres das regiões* campesinas e que suas finalidades estavam intimamente associadas à garantia de uma poderosa contribuição ao desenvolvimento agrícola e aliado a este, “à transformação de crianças indigentes em cidadãos prestimosos”. Já no século XX, nosso cidadão campesino continuava a ser chamado e tratado como indigente e as políticas

públicas destinadas aos mesmos não visavam seu bem maior, mas o usufruto de sua força de trabalho, que infelizmente continua acontecendo até os dias de hoje, contudo, com menos fervor, pois nosso homem do campo já se tornou detentor de conhecimentos que antes não detinham e já lutam com mais vigor por seus direitos. Outro fator importante está no fato de que a partir de 2003, com a posse do governo Lula, muitas foram as vitórias adquiridas no âmbito legal, como mostraremos em outro momento deste trabalho.

Como podemos observar, assim como ainda acontece nos dias de hoje, as elites pretendiam com isso exercer um controle ainda maior sobre os trabalhadores campesinos. Como era grande o número de pessoas que saíam de suas terras para viver nas cidades, isso causava desordem urbana e conseqüentemente, baixa produtividade do campo. O referido Parecer (Brasil, 2001, p. 6) nos lembra que o objetivo educativo da aliança do setor agrário e do setor industrial era “salvar e regenerar os trabalhadores, eliminando, à luz do modelo de cidadão sintonizado com a manutenção da ordem vigente, os vícios que poluíam suas almas”. Essa lógica, de associação da educação com o trabalho, é claro, visava, sobretudo, superar a idéia original que considerava o trabalho como uma atividade que degradava o homem.

A legislação eleitoral do Brasil, promulgada pela Lei n.º 3.029, mais conhecida como Lei Saraiva, então regulamentada pelo Decreto no 8.213, de 13 de agosto de 1881, dispunha em seu Art. 23, que “Nenhum cidadão será incluído no alistamento dos eleitores sem o ter requerido por escrito de próprio punho e com assinatura sua, provando o seu direito com os documentos declarados neste Regulamento”. O fator eleitoral sempre esteve ligado ao fator educacional, pois para poder votar era necessário saber ler e escrever, contudo, como nosso campesino poderia saber ler e escrever se não havia escolas no campo? O governo precisava fazer algo para mudar essa situação.

Neste momento o mundo se encontrava em larga expansão industrial e o Brasil tentava por sua vez, sair do então estado de atraso econômico em relação ao desenvolvimento capitalista do resto do mundo. Mas como desenvolver a nação sem que seu povo andasse junto? Era preciso que os pobres participassem desse acontecimento. Contudo, segundo Jane Nascimento (2009, p. 58), nesse projeto, “o povo era pensado a partir da sua negação e era alvo dos discursos e das ações das classes consideradas cultas”. Ainda segundo Nascimento, esse discurso de progresso e de desenvolvimento do Brasil estava totalmente voltado para a instituição da sociedade do trabalho, e precisava de trabalhadores que se adequassem às exigências da industrialização capitalista vigente.

Logo, era preciso *educar* esses pobres, mas que educação oferecer, em especial aos nossos campesinos? Encontramos em nossa história educacional, pela primeira vez, uma referência a escolas agrícolas, ou escolas rurais, ou escolas do campo como as que conhecemos hoje, no período que vai de 1868 a 1889, período este marcado pelo advento da Lei Áurea e pela Proclamação da República. Percebe-se, no entanto, que a finalidade dessas escolas era basicamente transformar as crianças escravas, agora livres, em *trabalhadores úteis*. Para Saviani (2008, p. 163) essas escolas foram também denominadas de “fazendas-escolas” ou “colônias agrícolas” e essa instrução não visava ao bem maior daqueles que a receberiam. O objetivo nunca foi transformar a vida *enfadonha* desses negros, agora livres, e lhes proporcionar dias mais afáveis. Segundo Tavares Bastos (1937) o objetivo era afastar esses escravos *livres* de seus *instintos de ociosidade* e submetê-los ao sistema capitalista, agora mais vigoroso que nunca.

Milton Santos (1998), nos alerta sobre como essa crença tem influenciado os rumos de nossa educação e afirma que o mundo do pragmatismo triunfante é o mesmo mundo do *salve-se quem puder*, do *vale tudo*, onde existe a pobreza de metas claras e a ausência de finalidades bem definidas. E afirma ainda que o projeto educacional em vigência em nosso país é tributário de lógicas perversas. Claro, as palavras de Santos são de 1998, estamos em 2011, onde de fato já podemos ver uma nova contextualização educacional, mas esse discurso mostra a realidade em que estava e, infelizmente, ainda se encontra inserido em grande parte nosso sistema educacional, sobretudo, quando se trata da educação direcionada aos nossos Jovens e Adultos que não puderam estudar em idade propícia.

3.2.2 A Constituição de 1934 - Movimento Renovador

Tornou-se, pois, fundamental para o Estado, principalmente a partir de 1930, tendo em vista o grande objetivo de desenvolvimento econômico-social em que o país vivia, começar a implementar políticas públicas direcionadas à escolarização da população adulta, contudo, esse direcionamento se deu sobretudo para as áreas urbanas.

O fenômeno da urbanização que se iniciava era fruto do modelo de desenvolvimento econômico baseado na indústria, concentrou nas capitais do país um grande contingente de trabalhadores, principalmente nas capitais da região Sudeste, com destaque para São Paulo que já despontava como centro irradiador político e econômico.

Encontramos nas palavras de Moreira (2008) o objetivo do governo para com a implantação dos cursos de alfabetização quando o mesmo afirma que o analfabetismo só passou a ganhar notoriedade por que representava um entrave para o desenvolvimento econômico e social do país, que no momento, estava baseado na industrialização e necessitava de trabalhadores com algumas habilidades técnicas e naquele momento o grande contingente de trabalhadores eram analfabetos.

Moreira (2008) afirma ainda que o fato de o governo passar a ver o analfabetismo como um problema nacional e assumir as campanhas oficiais de educação de jovens e adultos enquanto políticas de Estado, tornou-se um marco histórico para os estudos sobre as políticas educacionais destinadas aos jovens e adultos.

Na década de 1930 tivemos a formulação de uma nova Constituição - A Constituição de 1934. Essa foi uma década marcada por lutas, por revoluções e por ideais do Movimento Renovador que possibilitou fecundas reformas educacionais que culminaram com o Manifesto dos Pioneiros. Essa nova relação de forças se instalou no seio da sociedade brasileira, principalmente, a partir das insatisfações de vários setores, dentre os quais destaca-se o setor cafeeiro, intelectual, as classes médias e até mesmo as massas populares urbanas.

Quando se compara o texto constitucional de 1934 com aqueles que o antecederam, observa-se que houve grandes inovações, pois o mesmo firma a concepção do Estado educador e atribui responsabilidades inerentes à garantia da educação aos três entes federados, governo Federal, Estadual e Municipal, além da instituição dos Conselhos de Educação dentre outras inovações. Por estes pontos já se pode observar uma grande mudança no campo da aquisição de direitos educacionais. E como era de se esperar, por causa das pressões dos vários movimentos sociais, o Estado não se usurpou de oferecer educação escolar ao povo do campo. Temos no Título dedicado à família, à educação e à cultura, no Art. 156 desta Constituição, a forma como se processava esse financiamento:

A União, os Estados e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos. Parágrafo único. Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual. (Brasil, 1934, artigo, 156).

Como se observa, apesar dos avanços adquiridos por esta constituição, apenas a União tinha a obrigação de arcar com a educação destinada ao campo enquanto os estados e os municípios se preocupavam apenas com os centros urbanos. E era exatamente esse o ponto

negativo. A União estava sempre muito distante das áreas campesinas e como era responsabilidade dos outros entes, a população era quem perdia com a falta de assistência.

Ainda na década de 30, em 1937, é promulgada uma nova CF, que sinaliza basicamente para a importância da educação profissional, para atender à demanda de mão de obra para a indústria nascente, que crescia a todo vapor. Essa CF, e suas inovações, infelizmente, não atentou com o mesmo afinho, para as especificidades do ensino campesino.

Encontramos nesta Constituição afirmação da “a importância do trabalho no campo e nas oficinas para a educação da juventude”, contudo, ainda não temos especificações quanto à educação de pessoas adultas que não puderam estudar em idade adequada. Nesta constituição o governo admitiu, “inclusive, o financiamento público para iniciativas que retomassem a mesma perspectiva dos chamados Patronatos” (Brasil, 1937, art. 132).

Esse financiamento, porém, se referia a uma contribuição módica e mensal para cada aluno, e isso em nome da solidariedade para com os mais necessitados. O já citado Parecer, afirma ainda que no período subsequente, ocorreu a regulamentação do ensino profissional, através de Leis Orgânicas. Algumas surgiram ainda no Estado Novo. Dentre elas estão a Lei Orgânica do Ensino Industrial, o Ensino Secundário e o Ensino Comercial, ambas interpretadas como leis parciais. Apesar disso o país permanecia sem as diretrizes para todas as modalidades de atendimento escolar, no nosso caso, ao ensino direcionado ao homem do campo que não pode estudar quando em idade regular.

3.2.3 O Manifesto dos Pioneiros

Outro marco histórico na luta por uma educação pública direcionada ao homem do campo aconteceu em 1932 com o *Manifesto dos Pioneiros*, este documento conseguiu inscrever a educação para pessoas jovens e adultas na história de nossa educação. O manifesto dos pioneiros foi o primeiro a reconhecer que a educação é um direito que deve ser estendido a todos os indivíduos, independente de onde estes vivam. Infelizmente, esse documento não conseguiu assegurar na prática esse direito, fato que Candido (2004) entende como sendo uma hipocrisia generalizada.

Encontramos no manifesto dos pioneiros, no subtítulo valores mutáveis e valores permanentes, em seu item b), que explana sobre a questão da escola única a seguinte afirmação:

Cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo, por um plano geral de educação, de estrutura orgânica, que torne a escola acessível, em todos os seus graus, aos cidadãos a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica para obter o máximo de desenvolvimento de acordo com as suas aptidões vitais. Chega-se, por esta forma, ao princípio da escola para todos.

E no item c), que trata da *laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação*, encontramos que:

A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer de seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la.

Constata-se do manifesto que o Estado deveria organizar e tornar efetivo o direito à educação, e frisa bem: para aqueles a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica. Uma educação acessível a todos, desde que em condições de recebê-la. Mas o que vem a ser estar em condições de receber educação? Será que pessoas saldáveis, em idade propícia, pais de família, ou não, mantenedores de suas vidas, não são pessoas aptas a receber educação? Sim, são! Para Pinto (2000), o problema real da não escolarização de nossos jovens e adultos nunca esteve na falta de vontade de estudar dessas pessoas, pois a população sempre se mostrou disposta a participar dos programas de alfabetização. Do nosso entender, o que de fato sempre ocorreu foi que o estado nunca conseguiu implantar escolas que conseguissem abrigar a todos os cidadãos que procuravam por elas. E quando oferecia, era uma educação que não oferecia atrativos, pois não condizia com a realidade vivenciada por nossos alunos, em especial, os campesinos.

3.2.4 A Constituição Federal de 1946

Temos nesta Constituição, a continuação de uma visão negativa quanto aos nossos analfabetos, que são mais uma vez, vistos como pessoas inferiores e incapazes de decidir o que querem para si e para a sua sociedade. Mesmo sendo este um avanço, nota-se que a implantação dessas políticas públicas só aconteceu, como sempre, por que eram importantes para a Nação e não por que entendessem que esse era um direito.

Na Constituição de 1946 temos o incremento da oferta do ensino na zona rural, contudo, ao contrário da constituição de 1934, nesta, temos a responsabilidade pelo custeio desse ensino transferida à empresa privada, inclusive às empresas agrícolas, conforme se

constata no inciso III, do art. 168, onde há a fixação de um dos novos princípios que deveriam ser adotados pelo sistema de ensino.

A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e para os filhos destes (Brasil, 1946, art. 168).

O Parecer (Brasil, 2001, p. 10) nos esclarece que o inciso acima transcrito tinha eficácia jurídica limitada, pois era apenas uma norma de princípio, e dependia de lei ordinária para produzir efeitos práticos, ao contrário da Constituição de 1934, que tinha através de seu artigo 156, uma norma de eficácia plena e poderia produzir efeitos imediatos.

Ainda na CF de 1946, artigo 168, inciso IV, encontramos a reafirmação da “obrigatoriedade das empresas industriais e comerciais ministrarem, em cooperação”, (Brasil, 1946), o ensino aos seus trabalhadores *menores*, mas excluiu as empresas agrícolas desta obrigatoriedade, fato já ocorrido na Carta de 1937. Essa desobrigação, mostra mais uma vez, o alto desinteresse do Estado em implementar políticas públicas para a população campesina, que mais uma vez se viu renegada à sua própria sorte.

Chegamos ao fim daquele que delimitamos como sendo o primeiro período na história de nossa educação de jovens e adultos e os acontecimentos mais importantes neste fechamento, e que direcionaram para um outro momento, já com vitórias mais concretas são, segundo Nascimento (2009), o fim da Segunda Guerra Mundial, onde a ONU (Organização das Nações Unidas) promulgava a integração entre os povos e defendia fortemente a democratização das nações; a tomada de incentivavas por parte da UNESCO para a criação de campanhas que visassem a alfabetização em massa, com vistas a impedir a manipulação nazista e a promulgação do Decreto-lei de 14 de novembro de 1942 que institui o Fundo Nacional de Ensino Primário, que em 30 de agosto de 1945, por meio do Decreto 19.513, determina que 25% de cada auxílio federal repassados aos estados deveriam ser aplicados na educação primária de adolescentes e adultos.

Esses eventos de fato contribuíram para a abertura de novas portas para este segmento da educação, uma vez que colocou o governo numa saia justa frente às demais nações que já trilhavam esse caminho, pois queria se mostrar aberto ao desenvolvimento industrial pelo qual as potências mundiais estavam passando.

3.3 Segundo Período - A Continuação e Mudanças Radicais

Escolhemos e fizemos a separação deste momento por se apresentar como um separador de águas nas diretrizes educacionais para a EJA. Momento em que o Brasil passou a implementar as primeiras ações governamentais para as políticas públicas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Temos como marco da implantação dessas políticas públicas a criação, em 1947, do Serviço de Educação de Adultos (SEA), que sob o comando de Lourenço Filho, ganhou moldes de campanha nacional de massa e ficou conhecida, ainda no governo Dutra, como “Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a CEAA. Segundo Nascimento (2009) essa campanha previa a alfabetização de jovens e adultos em apenas três meses e o curso primário regular, que era de quatro anos, poderia ser concluído em apenas dois períodos de sete meses.

Em análise ao documento, Educação de Jovens e Adultos: Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental (1997) constata-se que essa campanha conseguiu resultados bastante significativos, pois conseguiu articular e ampliar serviços já existentes e estendê-los às diversas regiões do país e que em um curto período de tempo foram criadas inúmeras escolas supletivas. Contudo, ainda segundo o referido documento:

Esse clima de entusiasmo começou a diminuir na década de 50; iniciativas voltadas à ação comunitária em zonas rurais não tiveram o mesmo sucesso e a campanha se extinguiu antes do final da década (Ribeiro, 1997, p. 20).

Como se observa, as iniciativas direcionadas ao campo não conseguiram alcançar o mesmo êxito ocorrido nos centros urbanos e mesmo tendo sido iniciada em 1952, já na, agora, gestão democrática de Getúlio Vargas, a Campanha Nacional de educação Rural, a CNER, não conseguiu se manter vindo a entrar em declínio a partir de 1954, mantendo-se, todavia, ativa durante os três anos seguintes, ainda que de forma menos ativa. Moreira (2008) nos informa que toda a rede de ensino construída nesse período, foi utilizada nas campanhas seguintes e conseguiu instituir no Brasil o ensino supletivo enquanto política de Estado.

Para Di Pierro, (2001 e 2005), as primeiras medidas em termos de políticas públicas para a educação básica de jovens e adultos foram implantadas ao final da década de 40. Posição também defendida por Beisiegel (1974, p. 89) ao afirmar que “ainda em 1947, o setor de Orientação Pedagógica do Serviço de Educação de Adultos concluía a elaboração de cartilhas e textos de leitura e iniciava sua distribuição, em larga escala, para todas as unidades de ensino já instaladas”. Nesse meso período deu-se início a um grande movimento de mobilização pública em prol da educação de adultos. Segundo Beisiegel esse movimento

tinha por objetivo conseguir a colaboração dos governos estaduais e municipais e também a iniciativa particular.

3.3.1 Contexto Internacional dos Movimentos Sociais pela Educação

Em nossa pesquisa, optamos por usar o conceito definido e apresentado pela UNESCO na 19ª Conferência Geral de 1974, realizada em Nairobi, para definirmos nosso conceito de Educação de Adultos, por entendermos que sua representatividade a nível mundial, possibilita uma maior credibilidade à pesquisa. Para Sucupira (1978, p. 23) a UNESCO apresenta uma concepção “suficientemente rica para abranger as múltiplas manifestações e variados objetivos desse tipo de educação”, e afirma ainda que:

A expressão educação de adultos designa o conjunto de processos organizados de educação, quer sejam formais, ou não formais, que prolonguem ou substituam a educação inicial ministrada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais as pessoas, consideradas adultas pela sociedade a que pertencem, desenvolvem suas aptidões, enriquecem seus conhecimentos, aperfeiçoam suas qualificações técnicas ou profissionais. (Sucupira, 1978. p, 24).

Para a UNESCO, a concepção da educação de adultos foi pensada, sobretudo, no exercício de realização pessoal de cada um, ainda que dentro de uma prática coletiva com perspectiva social, com vistas a preparar esse cidadão que se encontra em desvantagem educacional para a inserção no mercado de trabalho mediante o aperfeiçoamento de suas aptidões profissionais.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontien, Tailândia, em março de 1990, estabelece, na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que a concepção de educação básica tem por objetivo

Satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, assim como dos jovens e adultos (...) e que deve ser definido na perspectiva de fundamento de aprendizagem para todos os cidadãos, incluindo ensino fundamental para crianças, e alfabetização e educação continuada não-formal para jovens e adultos. (Vieira, 2001, p.63-65 citado por Moreira 2008, p. 37).

O Brasil, ao se constituir signatário das propostas educacionais aprovadas pelos países presentes na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) se comprometeu em seguir os encaminhamentos aprovados na Conferência. Nesta Conferência foram aprovados dez artigos que revelam os compromissos que esses países deviam cumprir, destes destacamos o artigo I, inciso primeiro, onde encontramos a afirmação de que 1. “cada persona-niño, joven o

adulto – deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje”. Neste artigo vê-se a defesa de que todas as pessoas, sejam crianças, jovens ou adultos, precisam encontrar na educação um suporte para satisfazer todas as suas necessidades básicas da aprendizagem. Tem-se que o objetivo maior de cada estudante está em beneficiar-se da aprendizagem que a educação pode lhe proporcionar, como leitura e escrita. Nosso camponês, seja jovem ou adulto, também vê na educação que lhe é ofertada pela EJA a possibilidade de poder adquirir conhecimentos capazes de lhe fazer compreender melhor o mundo que o cerca e poder lutar por seus objetivos e poder lutar por uma vida melhor para seus familiares e sua comunidade.

Destaque também merece o artigo III, inciso 3, onde lê-se que “Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse a través de una variedad de sistemas. Los programas de alfabetización son indispensables” (Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Chile, 1990). Temos aqui a afirmação de que são muitas as necessidades básicas da aprendizagem, mas também a afirmação que estas podem ser supridas pelo sistema. A nossa EJA representa aqui a intervenção do sistema frente ao forte índice de analfabetismo de jovens e adultos de nosso país, em especial, dos que vivem no campo.

3.3.2 As Conferências Internacionais - Novos Paradigmas para a EJA

A UNESCO nasce no período pós-guerra (1945), período marcado por uma intensa industrialização nos países centrais do sistema capitalista e ao mesmo tempo por um forte atraso educacional dos países subdesenvolvidos como o Brasil. Beisiegel (1974) nos diz que por estes motivos muitas organizações internacionais se articularam à UNESCO e disseminaram a necessidade de justiça e paz social.

A criação da UNESCO influenciou sobremaneira a primeira CEA, iniciada em 1947. Segundo Moreira (2008) o governo federal já vinha desde 1938, elaborando um plano de ação para a implantação do ensino supletivo no Brasil e com base nos estudos desenvolvidos pelo INEP, criou FNEP, que tinha como uma de suas finalidades englobar em suas ações, o ensino supletivo.

Segundo Beisiegel, (1974) um movimento nacional por mobilização de recursos contra o analfabetismo se formou no Brasil e conseguiu ultrapassar os limites educacionais. Este movimento, formulado sob os pressupostos da pedagogia liberal, trasladou-se para o

plano internacional e somou-se aos demais movimentos de outros países com déficit educacional, principalmente, na educação de adultos.

Beisiegel (1974) afirma ainda que o analfabetismo passou rapidamente da significação de atraso educacional, entendido como uma incapacidade de utilização da linguagem escrita no processo de comunicação, para a significação de deficiência a ser eliminada, transformando-se numa temática central entre os países que formavam a UNESCO.

Esses acontecimentos coadunaram-se e como resultado de toda essa mobilização, tivemos aqui no Brasil, promovido pela Prefeitura do Distrito Federal, em 1947, a realização do *I Congresso Nacional de Educação de Adultos* e nesse mesmo período tem início as campanhas de alfabetização que visavam, segundo Beisiegel (1974, p.104), a “implantação da rede de cursos do ensino supletivo”.

O próximo acontecimento ocorre em 1949, com o I seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos no Brasil. Este Seminário foi patrocinado pela UNESCO e pela Organização dos Estados Americanos, a O.E.A.

A UNESCO tem organizado uma série de reuniões internacionais intituladas CONFINTEAs. Estas reuniões acontecem a cada 12 ou 13 anos desde o final da década de 40. Nossa I Conferência Internacional para a Educação de Jovens e Adultos foi realizada na Dinamarca, em 1949, iniciando assim, um grande processo de debates a nível internacional acerca do analfabetismo no período pós-guerra, e abriu um grande espaço para o tema.

A II Conferência Internacional sobre Educação de Adultos acontece 14 anos mais tarde, em 1963, na cidade de Montreal. Seu debate se centra basicamente sobre dois tipos de educação de adultos: o primeiro voltado para a complementariedade da educação formal que veio a adquirir um caráter de educação permanente, o segundo baseado na idéia de educação comunitária. Como já expomos antes, esse debate se formulou e se materializou com base nas propostas de nosso mestre Paulo Freire com o MEB e veio a cessar em 1964, com o advento do golpe militar.

Tivemos em Tokyo, em 1972, a realização da III Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Esta Conferência teve como principal objetivo, segundo Gadotti (2005), discutir a EJA na perspectiva de reintrodução dos jovens e adultos, em especial os analfabetos, ao sistema formal de educação. Nesse momento a sintonização do Brasil com as orientações internacionais para a educação para jovens e adultos já se mostra de forma bastante clara, fato que vemos expresso no artigo 24a da LDB nº 5.692/1971 através da utilização do termo ensino supletivo, onde lemos que a educação de jovens e adultos terá por

finalidade “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria” e no artigo 25, que define que esse atendimento deveria abranger “desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos” (Brasil, 1971).

Nossa IV Conferência Internacional sobre Educação acontece em Paris, na França, em 1985. Esta Conferência se caracterizou pela pluralidade dos temas e tratou de vários assuntos, dentre os quais citamos a alfabetização de adultos, a pós-alfabetização, a educação rural, a educação familiar, educação da mulher, educação em saúde e nutrição, a educação cooperativa, a educação vocacional e a educação técnica.

Para Moreira (2008), a partir da segunda metade da década de 1980, com a efervescência política, pós ditadura militar e a abertura política, tomava conta do cenário nacional um momento histórico de construção de novas formulações e um enquadramento ideológico mais afinado com os novos princípios democráticos.

Em relação a isso tivemos, em 1990, sob os auspícios da ONU, *O Ano Internacional da Alfabetização*. A preocupação que se define como desenvolvimento econômico-social e analfabetismo, ganha, a partir deste período, novos contornos e novas redefinições de seus planos e metas, em especial para a América Latina e Caribe, trazendo a educação como meio e finalidade para o desenvolvimento almejado pela nação. Temos nos documentos da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), uma ótima definição do momento que vivíamos quanto ao direcionamento das políticas públicas para a educação para jovens e adultos no Brasil na afirmação de que “o clima internacional é muito mais cooperativo, na medida em que se diluem as tensões mundiais. Muito mais gente vê a necessidade de dar uma prioridade maior a todo investimento no potencial humano”. (Conferência Mundial de Educação para Todos, 1990, p. 3).

Com base nos relatórios da Declaração de Jontiem (WCEFA, 1990) a realidade educacional mundial daquele contexto contava com mais de 100 milhões de crianças que não tinham acesso ao ensino primário, sendo que 60% destas eram meninas; mais de 960 milhões de adultos na condição de analfabetos, dentre estes 66% eram mulheres; e mais de um terço dos adultos do mundo não tinham acesso ao conhecimento impresso e às novas habilidades e tecnologias capazes de proporcionar melhorias na qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais que já se encontravam em um índice elevado de transformação.

Para Moreira (2008, p. 55), como consequência dos desdobramentos da década de 1990, no Brasil, tivemos em 1993, a elaboração do Plano Decenal de Educação Para Todos, as Diretrizes para uma Política Nacional para a Educação de Jovens e Adultos e 1994, a Nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, a LDB nº 9.394, de 1996 e o Plano Nacional de Educação em 1998.

A V Conferência Internacional de Educação de Adultos acontece em 1997, em Hamburgo, Alemanha. Essa Conferência teve como eixo central de discussão o delineamento da “aprendizagem dos adultos: uma chave para o século XXI” sob orientação da UNESCO. Nesse encontro foi formulada, em um documento síntese, a “Agenda do Futuro”, que propôs ações, metas e planos de estratégias para o enfrentamento do problema do analfabetismo. Esta Conferência chamou a atenção por defender que a educação de adultos e a educação não formal são elementos indispensáveis para a formulação de uma educação ao longo da vida. Entendemos que uma educação ao longo da vida não deve representar apenas a um bem estar momentâneo, mas deve ser, sobretudo, uma educação que entenda que o conhecimento, seja para o trabalho ou para a simples convivência, é indispensável para o encaminhamento de um país que busca se firmar enquanto democracia e almeja um futuro melhor para seus cidadãos.

A década de 1990 se caracterizou pela importância dos fóruns internacionais enquanto articuladores centrais da idealização e disseminação da concepção de educação de adultos, que através de seus organismos desempenharam um papel fundamental frente às proposições educacionais, em especial, para a América Latina e o Caribe. Dentre esses organismos o autor cita a ONU: Organização das Nações Unidas; a UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura; a OREALC: Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe; o PREALC: Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe; a CEPAL: Comissão Econômica para a América Latina e Caribe; o Banco Mundial e a UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância.

A VI CONFITEA¹² aconteceu em Belém-Pará, Estado onde se desenvolve nossa pesquisa, de 01 a 04 de dezembro de 2009. Esta Conferência teve como título: *Vivendo e aprendendo para um futuro viável: O poder da aprendizagem e da educação de adultos*. Um tema bastante sugestivo que vem reforçar o poder da intervenção da educação na vida das

¹² UNESCO, CONFITEA VI. IN: <http://www.unesco.org/pt/confinteavi/background/>. Acessado em 26/05/2011, às 09h35.

peessoas que não tiveram a chance de estudar. Dentre seus principais objetivos destacamos o esforço por:

Impulsionar o reconhecimento da educação e aprendizagem de adultos como elemento importante e fator que contribui com a aprendizagem ao longo da vida, da qual a alfabetização constitui alicerce; Enfatizar o papel crucial da educação e aprendizagem de adultos para a realização das atuais agendas internacionais de desenvolvimento e de educação (UNESCO, CONFITEA VI).

Esta Conferencia conseguiu reunir em Belém – Pará – Brasil, cerca de 1.500 participantes, de 156 Países-membros. Dentre um dos itens do debate estava a “alfabetização como competência básica para a aprendizagem ao longo da vida, garantia de qualidade e avaliação dos resultados de aprendizagem, participação e inclusão e mecanismos de financiamento”. E como afirma o relatório final desta Conferencia, “Agora é hora de agir, pois o custo da falta de ação é muito alto”. E como afirmou, Davidson Hepburn, presidente da Conferência Geral da UNESCO, “Este é um alerta aos governos e à comunidade internacional para que despertem para o fato de que sem um esforço intenso e conjunto, as metas de Educação para Todos jamais serão alcançadas”. Nosso governo, assim como outros a nível mundial, precisam buscar estratégias e reformas políticas que consigam viabilizar e interligar o conhecimento e as experiências acumuladas ao longo da História para poder mudar esse quadro de fracasso escolar hoje visto em países como o Brasil, por exemplo. Para isso faz se necessária a aplicação de insumos financeiros, de forma efetiva, onde de fato seja necessário. Entendemos que no campo, mas que em outros lugares, pelo secular abandono por parte de nossos governantes, é, sem duvida, um lugar onde se faz necessária a intervenção de políticas públicas eficazes e condizentes com a realidade de nossos estudantes jovens e adultos.

Segundo Vieira (2001, p. 61) o Brasil, por se fazer representar em todos esses encontros, torna-se “sócio da agenda definida nesses cenários”. Um exemplo dessas propostas educacionais germinadas pelos organismos internacionais é a Resolução do CNE/CEB nº1/2002, que Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Essa Resolução é um dos resultados do empreendimento histórico desses organismos internacionais para a educação na América Latina e Caribe. É fruto da árdua luta das centenas de movimentos sociais espalhados pelo Brasil e pelo mundo em prol de uma educação que contemple nossos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar quando ainda eram crianças e/ou adolescentes.

3.3.3 As Campanhas para Educação de Jovens e Adultos

Para Beisiegel (1974), as políticas para EJA no Brasil, no âmbito da esfera pública, enquanto política de Estado começaram a ser implantadas ainda no período do império, quando da criação das escolas de artes para todas as crianças acima de sete anos de idade, uma vez que essas aulas eram estendidas também aos maiores que desejassem frequentá-las.

A partir desse período disseminaram, por todo o Brasil, propostas de instrução primária para crianças e de alfabetização para os jovens e adultos, contudo eram propostas fragmentadas e desconectadas da realidade das demandas sociais e conseguiam responder apenas à problemática do analfabetismo e sua institucionalização serviu para legitimar o poder público em sua tarefa de idealizar e implantar seu projeto político-ideológico através do processo de escolarização, e sua institucionalização outorgou ao Estado, diferentemente da Educação Popular, o direito e o dever de garantir seu projeto político educacional.

O Estado, ao instituir oficialmente a Educação de Jovens e Adultos como um projeto educacional e social, em 1947, insere na esfera legal uma nova modalidade de ensino que segundo Moreira (2008) foi negligenciada por décadas. Definida como “Campanha” que quer dizer provisória, e porque não dizer, menos importante, a EJA se desenvolveu estigmatizada pelo próprio Estado que a institucionalizou. Julgamos ser importante destacar que, mesmo sendo legalmente instituída, a EJA historicamente sempre foi preterida no conjunto de prioridades dentro das modalidades de ensino, sobre esse assunto Moreira (2008, p. 34) faz o seguinte questionamento:

Se em 1947 foi conveniente ao Estado a estratégia política da institucionalização da EJA impulsionada na forma de “Campanha” quais outras estratégias o Estado imprimiu à Educação de Jovens e Adultos nos diferentes contextos históricos que se sucederam à institucionalização? [...] apesar de não haver mais a conveniência política que justificou a opção pela “Campanha”, não houve mudanças significativas neste modelo.

O autor afirma ainda que o Estado inaugurou, em 1947, um modelo de tratamento à EJA que infelizmente, apesar das novas conjunturas atuais, não recebeu grandes alterações, fato que procuraremos observar em nossa pesquisa: será que o modelo educacional direcionado à EJA, e implantado nos Projetos de Assentamentos do Município de Conceição do Araguaia-PA, está conseguindo alcançar o objetivo de levar educação de qualidade ao homem do campo e com isso contribuído para a fixação de nossos camponeses?

Ao investigarmos a base legal das políticas públicas direcionadas à EJA, a partir da década de 1930, com as primeiras iniciativas do governo Vargas, constatamos que foram criadas, a partir de 1947, quatro grandes campanhas nacionais que conseguiram alcances e características variadas, a primeira delas foi a CEA – Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947; a segunda foi o Movimento de Educação de Base, o MEB; a terceira foi a Cruzada ABC - Associação Brasileira Cristã, em 1961. E a última, o MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, em 1971. O que essas campanhas tinham em comum está no fato de terem um caráter descentralizador de ação educativa e ao mesmo tempo revelar um aspecto centralizador de poder político.

Moreira (2008, p. 43) afirma que só a partir do momento pós revolução de 1930 é que “as demandas sócio-educacionais passam a ser examinadas como problema nacional”. Esse momento ficou caracterizado como o marco histórico das políticas educacionais destinadas à população de jovens e adultos no Brasil, pois foi a partir daí que essa modalidade de ensino passa a ser encarada como problema nacional, através da criação de diversos órgãos técnico-administrativos e mudanças nas estruturas jurídicas.

Segundo (Beisiegel, 1974; Paiva, 1987 e Libâneo, 1984) observou-se nesse momento, o esforço do Estado em ampliar os direitos sociais para as comunidades mais carentes, dentre os quais citamos: a implantação da obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário; a obrigação das indústrias e dos sindicatos de criarem escolas de aprendizagem estendidas aos filhos dos empregados, a obrigatoriedade das disciplinas de educação moral e política, dentre outras medidas. Estes fatos nos direcionam a afirmar que essas demandas sociais foram absorvidas pelo governo não como reconhecimento de seus direitos, mas, sobretudo, como resposta às tensões sociais e necessidade de atender às exigências e expectativas do novo padrão de produção industrial e de desenvolvimento econômico.

Entre as ações governamentais mais significativas que visavam a inclusão da problemática do analfabetismo na relação direta ao projeto de desenvolvimento econômico-social do país neste momento, destacam-se a criação do Ministério da Educação e Saúde – MES (1930); a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP (1938); o recenseamento geral do Brasil (1940); a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário - FNEP (1942) e, principalmente, a criação do Serviço de Educação de Adultos e Saúde – SEAS (1947).

Em resposta ao fracasso da CEA o governo federal, vislumbrando a erradicação do analfabetismo, criou em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, a

CNEA. Inicialmente essa campanha não objetivava alcançar apenas a população adulta, mas também a expansão da rede escolar primária. O governo introduziu um projeto piloto, no decorrer da campanha como um programa de caráter experimental direcionado à população de adultos, mas segundo (Moreira, 2008, p. 42), “a evasão inviabilizou a continuidade do projeto que começou a se extinguir em 1961”. Nascimento (2009, p. 66) acrescenta ainda que as inúmeras críticas ao projeto decorreram por causa de problemas administrativo-financeiros e principalmente por causa da falta de orientação pedagógica, e afirma ainda que essa campanha sofreu muitas críticas, por que “a aprendizagem era considerada superficial e imprópria à população adulta além de ser inadequada para as diferentes realidades das regiões do país”.

3.4 Terceiro Período - A Consolidação do Projeto EJA

Encontramo-nos naquele que denominamos o terceiro período da implementação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, momento em que já conseguimos vislumbrar políticas públicas de fato acompanhadas de um pensamento pedagógico próprio para a área.

Nascimento (2009, p. 66) afirma ainda que esse terceiro período da história da educação de jovens e adultos começava ali – naquele Congresso, ou para ser mais exato, “ou um pouco antes, com estudos que geraram os Seminários Regionais e culminaram no Congresso”. Foi neste Congresso que foram apresentadas as teses elaboradas pelos grupos de estudo e dentre estas se encontrava o trabalho de Paulo Freire. Para Nascimento, o trabalho de Freire chamou a atenção de todos por que trazia uma proposta bastante inovadora, que invertia a lógica de todas as propostas já pensadas até então, pois defendia uma proposta que via os adultos enquanto pessoas que acumulavam saberes durante toda a vida, pessoas que possuíam cultura e que tinham, sim, um grande potencial para aprender e o grande mérito desse trabalho estava exatamente no fato de propor um “despertar para um pensamento próprio da educação de jovens e adultos” (Nascimento, 2009, p. 66).

Ainda sobre este assunto, o documento Educação de Jovens e Adultos: Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental (Ribeiro, 1997, p. 22), afirma que “Todas essas críticas convergiram para uma nova visão sobre o problema do analfabetismo e para a consolidação de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, cuja referência principal foi o educador pernambucano Paulo Freire”.

Na busca por soluções mais apropriadas para a resolução do analfabetismo de pessoas jovens e adultas foi organizado o II Congresso da Educação de Adultos, realizado em 1958, no Rio de Janeiro. Este Congresso tinha como objetivo principal reunir os profissionais da educação para fazer uma análise das iniciativas já realizadas para essa área da educação.

Para Nascimento (2009) as campanhas até então realizadas possuíam um caráter apenas integrador do país e mantinham uma perspectiva desenvolvimentista intimamente ligada à industrialização e modernização e que faltavam políticas públicas específicas para a EJA.

3.4.1 O MEB - Movimento de Educação de Base

Uma das consequências das propostas de Paulo Freire foi a criação, em 1961, do MEB. Este programa estava fortemente ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, a CNBB, e aos Centros de Cultura Popular, os CPCs, organizados pela União Nacional dos Estudantes, a UNE. Estes Centros passaram a utilizar o *método* de Paulo Freire.

Segundo Beiseigel (1974, p. 100), as Campanhas de Educação de Adultos, as CEAs, só foram criadas em 1947 e impulsionadas pelo governo federal, porque estavam relacionadas às profundas mudanças estruturais vivenciadas pela sociedade. Em 1961, o governo Federal, articulou-se com a CNBB, e apoiado em programas de rádio, patrocinou a segunda Campanha Nacional de Educação de Adultos. Para Beisiegel (1974, p. 165), o princípio ideológico educativo do MEB estava em disseminar a proposta de Paulo Freire e tinha como objetivo principal, “organizar o pensamento do homem analfabeto e levá-lo a reformar suas atitudes diante da realidade e de fazê-lo sentir-se capaz de superar a via puramente sensível de captação dos dados da experiência”.

Com atuação inicial na região Nordeste do país, devido ao convênio entre a CNBB e o MEC, o projeto MEB só ganhou visibilidade nacional em 1963. Enfatizamos aqui que neste mesmo ano, Paulo Freire, idealizador do projeto, promovia um modelo de educação não instrumental, desvinculada da idéia de uma formação voltada apenas para a qualificação profissional como a defendida pelo governo. Paulo Freire era o coordenador nacional das atividades do Ministério da Educação e estruturou o Programa Nacional de Alfabetização - PNA. Contudo, segundo Moreira (2008) foi denunciado pelo então governo militar, em Abril de 1964, como sendo propagandista de idéias revolucionárias.

Ao contrário das campanhas que se iniciaram no período após revolução de 1930 e que privilegiavam apenas a formação instrumental necessária ao projeto de desenvolvimento econômico, o MEB centrava-se, principalmente na educação política enquanto instrumento de reflexão sobre as questões puramente políticas. Encontramos em Paiva (1987, p. 241) uma ótima definição do objetivo do MEB. Para a autora,

O MEB define-se como um movimento engajado como o povo nesse trabalho de mudança social, comprometido com esse povo e nunca com qualquer tipo de estrutura social ou qualquer instituição que pretenda substituir o povo, aceitando a premissa de que a luta entre classes existe no Brasil, como existe em toda a sociedade onde os desequilíbrios sociais causam conflitos entre os interesses dos diversos grupos (...) sua posição nessa luta coloca-se na defesa das classes menos favorecidas, recusa-se ao papel de mais um paliativo para o trabalho de amaciamento do povo em face da injusta situação sócio-econômica do país.

Observamos nas palavras da autora que o PNA oferecia um sério risco ao processo de desenvolvimento econômico social almejado desde 1947 com a criação da primeira grande CEA. O que segundo Moreira (2008, p. 46) ocorreu primeiro, porque o programa não estava vinculado de forma direta ao modelo de produção capitalista no que diz respeito às exigências de formação profissional instrumental e dispensava a atualização técnica permanente da força de trabalho e, segundo, por que poderia levar ao questionamento da ordem social vigente uma vez que “a educação formal deve cumprir, antes de mais nada, a função de acomodação e ajustamento social”.

Para Paiva (1987) o vínculo estabelecido entre a proposta educativa do MEB e a CNBB deu ao Movimento aspectos de inspiração cristã e este fato representou uma aposta não só na luta ideológica pela transformação social através da organização política das classes populares, mas ao mesmo tempo, propiciou um forte apelo à espiritualidade cristã e à humanização das pessoas. É importante assinalar que o MEB, visava atingir apenas as regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste, entretanto, sua ampliação ocorreu tão rapidamente que em 1964 já se fazia presente em boa parte do país. Este aspecto sinaliza para uma questão importante sobre a localização inicial das campanhas de educação de adultos pelo governo federal.

O MEB se apresenta desta forma, com algumas características distintas ao projeto anterior. A primeira dela se refere ao fato de nascer no seio do ambiente essencialmente camponês; estar descolado das intervenções político-administrativas do Estado e desvinculado do ideário da burguesia incorporado pelo Estado e disseminado, principalmente, através do conteúdo programático.

Esses programas e ações buscavam a conscientização das massas, no intuito de transformar a sociedade, para tanto, defendiam uma educação de jovens e adultos, crítica e centrada no diálogo como princípio educativo e segundo Ancassuerd (2009) defendiam que os educandos deviam ser concebidos enquanto sujeitos produtores de cultura e capazes de transformar o mundo.

Ancassuerd (2009, p. 20) afirma ainda que “a efervescência política e cultural do período serviu de estímulo para que essas experiências evoluíssem para a organização de grupos populares articulados às sociedades amigos de bairro, sindicatos e outros movimentos sociais”. E mesmo com os famosos *anos de chumbo* como ficou conhecido o período militar, a população não se calou frente aos abusos de poder, e muitas foram as ações voltadas à alfabetização de jovens e adultos, inspiradas, sobretudo, em Paulo Freire.

Para Ancassuerd (2009) foram essas experiências dos anos 60 que resultaram em propostas pedagógicas específicas para a educação de jovens e adultos, e são, até hoje, paradigma formulador e orientador para muitas das políticas públicas de EJA. Nesse período, os modos de agir dos gestores do Estado brasileiro se caracterizaram, ainda, pelo constante deslocamento para outros atores institucionais ou para atores e setores da sociedade civil, da responsabilidade pelo financiamento, bem como pela prestação de serviços educacionais e de escolarização das pessoas jovens e adultas.

O MEB veio a se constituir em um instrumento perigoso ao então sistema político da época, pois objetivava, segundo Beisiegel (1974, p. 165) formar cidadãos conscientes e capazes de “organizar o pensamento do homem analfabeto e levá-lo a reformar suas atitudes diante da realidade e de fazê-lo sentir-se capaz de superar a via puramente sensível de captação dos dados da experiência”. Segundo Moreira (2008) todos os materiais do MEB foram recolhidos em 1964, pelo então governo ditatorial, por serem considerados subversivos.

3.4.2 A Cruzada ABC – Associação Brasileira Cristã

Em oposição ao MEB, o governo militar implantou a Cruzada ABC, que marcou um momento histórico importante de estratégia política do Estado no confronto como o analfabetismo. A cruzada ABC, originariamente ligada à igreja protestante norte americana, representou, segundo Moreira (2008), um primeiro passo para as novas formas de gestão pública no trato das questões sociais. Nesse caso, sobre a educação. Assim como o MEB, a terceira grande campanha nacional contra o analfabetismo surge também no Estado de Recife

no início da década de 1960. Movimento de origem evangélica, mais uma semelhança com o Movimento anterior, para (Paiva, 1987) este representou, no momento de sua criação, a contestação dos movimentos educativos até então desenvolvidos no nordeste.

Paiva (1987) afirma que essa cruzada deve ser compreendida como um esforço em anular os efeitos ideológicos dos movimentos anteriores e de reorientar, via educação, as massas populares do Nordeste. Financiada com recursos públicos e privados, a Cruzada ABC teve muitos parceiros, dentre eles o MEC, a Fundação Bradesco, a Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional, a USAID e o Banco Mundial, a Sudene e a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, a UNESCO, e experimentou, em um curto espaço de tempo, ousadia e fracasso, apesar de ter se configurado como Campanha de Alfabetização a nível nacional de meados da década de 60 até início da década de 1970. Para Sousa (2006, p. 54) “a presença de organismos estadunidenses orientava a ação, o conteúdo e os propósitos da Educação Rural sob o signo do desenvolvimento do país”. Vale ressaltar que neste momento da História nossos campesinos correspondiam, a 50% da população nacional. Um contingente bastante expressivo e decisivo na área das políticas de massas.

Dentre os acontecimentos mais significativos para esse rápido fracasso estão as duras críticas dos opositores a este programa que o caracterizavam como paternalista, as fortes disputas internas entre os gestores do programa e sua ineficiência no planejamento da aplicação dos recursos e na diminuição da liberação dos mesmos.

Segundo Moreira (2008) a expansão da Cruzada ABC se deu principalmente em detrimento do convênio celebrado entre o colégio evangélico Agnes Erskine, no Estado de Pernambuco, em 1962, pois as experiências iniciais desse colégio com a alfabetização de adultos ligadas à igreja protestante norte-americana ganharam visibilidade face aos resultados obtidos durante cinco meses da aplicação de um projeto-piloto de alfabetização em dois bairros da cidade do Recife.

O fato de contar com recursos externos proporcionou ao movimento um rápido reconhecimento interno o que contribuiu para a integração do programa de alfabetização às estratégias educativas do governo federal. Ao se aliar aos interesses do Estado no combate ao analfabetismo, a Cruzada adquire *status* de campanha, pois além do próprio Ministério da Educação e de outros órgãos em nível federal e estadual somaram-se às estruturas do Estado, segmentos de iniciativa privada como o Banco Bradesco, já citado, e igrejas evangélicas da Holanda e da Alemanha.

As iniciativas públicas e privadas proporcionaram ao movimento uma trama em termos de caráter, objetivos e interesses, pois foi formada por diferenças ideológicas. Moreira (2008, p. 48) nos diz que “o fato novo é a intensa e explícita participação externa com base no regime de colaboração entre os países que se alinhavam objetivamente ao ideário capitalista”. Como se percebe toda essa ajuda não era por acaso, visava ao bem comum das elites capitalistas que viram nas campanhas uma forma de capacitar nossos cidadãos *desqualificados* para formar seu contingente de mão-de-obra.

3.4.3 O MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

Chegamos à quarta e última Campanha Nacional para Educação de Jovens e Adultos que se realizou durante os quatorze últimos anos do regime militar e terminou com o início do processo de redemocratização, em 1985. Essa Campanha ficou conhecida como Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. Segundo Paiva (1987), esse movimento objetivava a valorização do homem e o aperfeiçoamento dos processos de vida e trabalho, visando à integração social deste homem através de seu reajustamento à família, à comunidade local e à Pátria.

O objetivo do movimento era erradicar o analfabetismo a baixos custos. Em 1969, o Mobral, lançava uma campanha massiva de alfabetização, que tentava imitar as campanhas do início da década, porém esvaziando seu teor crítico e problematizador.

Assim com as outras campanhas, o MOBRAL, também recebeu inúmeras análises e críticas, contudo, sem dúvida, essa foi a campanha que menos agradou à população e aos críticos. Encontramos em Ragonesi¹³, (1990, p. 34, citado por, Moreira, 2008, p. 49), a sintetização do quanto essa campanha foi negativa e do quanto significou para a história das políticas públicas direcionadas para a educação de jovens e adultos no Brasil. Segundo a autora o MOBRAL durante seus 14 anos de existência, tornou-se um excelente modelo de como NÃO se deve fazer educação de adultos. Para a autora a avaliação do MOBRAL foi tão negativa que até hoje se usa o termo MOBRAL para se referir de maneira pouco lisonjeira a uma atividade de ensino qualquer, afirmando ainda que a péssima qualidade dos cursos do MOBRAL gerou na população uma atitude de desprezo e desconfiança com relação aos

¹³Ragonesi, E.M.M. (1990). *A Educação de Adultos: Instrumento de Exclusão ou Democratização*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

curso para adultos, motivo pelo qual, muitos educadores ainda hoje encontram dificuldades de aceitação por parte da população quando propõem algum programa alternativo. De nossa parte o MOBREAL conseguiu ir além do exposto pela autora, em nossa vivência diária encontramos sempre o termo MOBREAL como significação de quem não consegue aprender ou quem pulou etapas para chegar a algum lugar e por isso não conhece a situação como um todo. Em outras palavras, associam o significante MOBREAL ao significado *burros*.

Aliadas às críticas acima descritas temos o fato da Campanha estar vinculada diretamente ao ideário militar de educação, uma educação que visava domesticar para a obediência. Lançado oficialmente em 08 de Março de 1970, este programa procurou segundo Moreira (2008, p. 49) “resgatar a intenção de alfabetizar a força de trabalho elevando a escolaridade, sobretudo privilegiando o esforço individual apelando para a acomodação e adaptação aos padrões da vida moderna urbano-industrial iniciada nos anos 30”.

Devido ao fato de já contarmos, naquele momento, com uma quantidade maior de trabalhadores nos centros urbanos do que no campo, o programa concentrou seus esforços nas grandes capitais, destinando-se a faixa etária de 15 a 30 anos de idade. Propondo-se a realizar uma alfabetização funcional e semi-profissionalizante de adolescentes e adultos, o MOBREAL pretendia erradicar o analfabetismo e integrar o alfabetizado à força de trabalho que agora se exigia da nova nação industrializada.

O MOBREAL resistiu até 1985, quando foi extinto. Em seu lugar, surgiu a Fundação Educar, que não tinha um programa para jovens e adultos, e apoiava financeira e tecnicamente as iniciativas governamentais e de entidades civis. A Fundação Educar foi bastante similar ao Mobral, mas cometeu equívocos sem precedentes, tais como a destinação de parte da verba da EJA para Educação Infantil enquanto ação preventiva do analfabetismo.

O encerramento do MOBREAL fecha também uma fase de centralização do poder público sobre as políticas educacionais direcionadas aos jovens e adultos que agia de forma descentralizada na forma de grandes campanhas de massa, destinadas preferencialmente aos trabalhadores dos centros urbanos, à exceção disso tivemos apenas o caso do MEB que esteve também direcionado à zona campesina.

3.5 A EJA na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961

Segundo o Parecer (Brasil, 2001), nossa primeira LDB, promulgada pela Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, é fruto de 13 longos anos de fortes debates, fato que gerou grandes

expectativas quanto ao novo texto que iria representar a organização do sistema nacional de educação. O anteprojeto dessa Lei foi elaborado pelo Grupo de Trabalho, GT, que estava que ficou aos cuidados do então ministro, Clemente Marianni, veio a se constituir na primeira iniciativa de uma lei que respaldasse nossa educação a nível nacional, conforme já previsto na Carta Magna de 1946. Ainda segundo o parecer, esse primeiro anteprojeto se mostrou afinado com as necessidades educacionais da sociedade como um todo e dava grande ênfase ao ensino público, contudo, muitos foram os substitutivos, que em nome da *liberdade*, representaram apenas os interesses das escolas privadas, e é claro, nestas não estavam incluídas a EJA e nem as escolas campesinas.

A respeito do ensino direcionado ao campo, constata-se que nossa primeira LDB não conseguiu traduzir grandes preocupações. Encontramos em seu Artigo 57 o principal referencial para a EC, com a recomendação de que sejam formados educadores para atuar especificamente nas escolas primárias do campo, e a expressão de que estes estabelecimentos deviam fortalecer a integração do homem do campo ao meio. Como ganho para o campo, temos ainda, no artigo 105 da referida Lei, o apoio do poder público às instituições educativas que queiram implantar a educação rural, contudo, desde que, “orientadas para adaptar o homem ao meio e estimular vocações e atividades profissionais” (Brasil, 1961).

Nesta LDB o governo simplesmente repassou para as empresas a responsabilidade por manter ensino primário gratuito aos alunos do campo sem, contudo, delimitar faixa etária, conforme se observa no artigo 31, onde lê-se que as empresas sejam industriais, comerciais ou agrícolas, “são obrigadas a manter o ensino primário, gratuito, para os seus servidores e os filhos desses” (Brasil, 1961), contudo, desde que acolham mais de 100 trabalhadores. Vale ressaltar, entretanto, que mesmo com alguns ganhos, não houve, aqui, a evidência da racionalidade de uma educação que buscasse responder aos interesses da população campesina. Sem falar, é claro, que poucas eram as empresas campesinas que tinham mais de 100 funcionários. Se hoje já é difícil encontrar empresas com tais especificidades, imaginem com o era há 40 anos. Mais uma vez o governo se via respaldado em leis que nunca ajudariam ao homem do campo, principalmente, as pequenas comunidades, o que para Leite (1999, p. 39) fez com que o processo educativo campesino entrasse em deteriorização “submetendo-se aos interesses urbanos” principalmente por apresentar uma política nem centralizada nem descentralizada. Essa ação do legislador, segundo Araújo e Silva (2011) contribuiu para fortalecer ainda mais a posição já dominante em nosso país, a de que era a cidade que deveria nortear todas as formas de pensar, além de ditar também as práticas sociais, pois entendia o

campo como sendo um espaço atrasado e, portanto, fadado ao absorvimento intelectual e cultural dos grandes centros urbanos.

3.6 A EJA na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971

A legislação brasileira apresentou a educação de jovens e adultos pela primeira vez, com um destaque mais acentuado em 1971, como o sancionamento da Lei nº 5.692/71. Esta LDB fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Contudo, a população do campo ainda não foi aqui, colocada como protagonistas desse projeto educacional, e o que se viu foi apenas a proposição de que a formação dos profissionais da educação deveria ser reajustada às diferenças culturais dos povos do campo e a previsão de adequação do período de férias dos alunos à época de plantio e colheita de safras. Essa LDB trata ainda em seu Capítulo IV, artigos 24 e 25, do Ensino Supletivo destinado aos adultos e firma as primeiras definições da Educação de Jovens e Adultos. Encontramos no Art. 24. A afirmação de que o ensino supletivo terá por finalidade, “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria”, e no Art. 25, a afirmação de que o ensino supletivo abrangerá, “conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.”

O Ensino Supletivo, como o próprio nome sugere, possui uma visão compensatória, e tem por objetivo repor a escolaridade perdida pelos alunos que não puderam estudar em idade própria. Contudo o sentido de supletivo aqui defendido vai muito além da simples reposição do tempo perdido, prevê também a formação profissional, contudo, na modalidade de estudo intensivo, o que infelizmente nos proporcionava a formação de profissional sem as mesmas especificidades dos formados em um curso ministrado na modalidade regular de ensino, todavia, esse passo já representava uma grande vitória, que não pode deixar de ser aqui entendida como finalidade última do governo frente à necessidade da formação de mão-de-obra para abastecer o mercado de trabalho.

A CCE, Comissão das Comunidades Europeias (2000), em seu *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida* defende que a educação se perfaz em uma ação permanente, não se restringindo a uma idade própria para se aprender, pois se aprende durante todo o percurso da vida, e esse aprendizado se constrói independentemente de onde os indivíduos estejam vivendo, ou se começaram a estudar quando crianças ou quando adultos. Logo, tanto

o campo quanto as cidades, apresentam muitas especificidades capazes de ampliar e dignificar o conhecimento e a vida daqueles que nele vivem.

3.7 A EJA na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996

O advento da nova LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1996, fechou o coroamento do processo de reformas educacionais brasileiras. Uma reforma respaldada por todas as entidades vinculadas à educação nacional, desde as pequenas organizações sindicais até as mais conceituadas a nível nacional. Nessa nova LDB, em seu Título V, Capítulo II, Seção V, Art. 37 – caput - encontramos que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996). Encontramos ainda no § 1º deste artigo a afirmação de

Que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderem efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 1996).

Temos agora não apenas a especificação denominada de *educação de adultos*, mas, educação de *jovens e adultos* que não puderam efetuar os estudos na idade regular. E esta nova LDB, promulgada 25 anos após a primeira, em 1971, trouxe o desaparecimento da terminologia *ensino supletivo* que agora é substituído pela denominação *Educação Básica de Jovens e Adultos*. Para Haddad (2003, p. 118) esta mudança não foi aleatória, “tratava-se na verdade da superação da idéia de uma educação supletiva” e do esforço pela adequação aos novos paradigmas da educação de adultos forjada no contexto da reestruturação produtiva dos anos 90.

Esta nova LDB afirma em seu artigo 5º, que “o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo” (Brasil, 1996). O termo direito público subjetivo, deve ser entendido enquanto direito concreto e não como necessidade ou carência, pois como afirma Marilena Chauí (2002, p. 334) direito enquanto uma necessidade ou carência é algo particular e específico ligado a certos indivíduos, já direito em si “não é algo particular e específico, mas geral e universal, valido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais”. Como já afirmamos antes, os projetos políticos outrora direcionados ao meio campesino não visavam ao bem maior desse povo, mas sim, de tentar sugar suas energias enquanto trabalhadores

desprovidos de direitos concretos. Hoje, felizmente, já podemos ver novos direcionamentos sendo tomados a esse respeito e novas histórias já podem ser contadas.

A educação básica é amparada em nossa LDB nº 9.394/96, por uma abordagem muito mais abrangente de educação, pois enfatiza um rol muito maior de aspectos da vida cultural de nossas comunidades. Encontramos no Título I de seu artigo 1º a afirmação de que a “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996). Destaque merece o artigo 28, onde encontramos a afirmação de que o governo deverá fazer “as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (Brasil, 1996). Encontramos agora uma educação direcionada ao campo e já desvinculada da cidade, claro, estamos falando de lei, na prática sabe-se que isso não é tão fácil assim, mas já representa uma grande vitória, pois agora os movimentos sociais camponeses podem cobrar com base na legislação e não apenas com palavras. Notadamente, o constituinte de nossa nova LDB já consegue perceber o quanto as especificidades são importantes na formulação das novas diretrizes educacionais, e aqui, apesar de não haver a especificação ao termo Educação do Campo, já se pode perceber uma grande abertura aos novos paradigmas da educação camponesa.

Esta nova forma de ver e analisar a educação nos leva ao entendimento de que a educação se constitui, em seu processo formativo, como o pilar da formação do homem, uma vez que considera como elementares para essa formulação, uma educação que englobe a família, a convivência com seus semelhantes, o trabalho e as instituições formuladoras desse sistema de ensino. E esse prisma sobre a educação se deu essencialmente por causa da força dos movimentos sociais que tanto lutaram por melhorias educacionais, lutas essas travadas desde as comunidades camponesas menos organizadas, ainda em 1970, com o surgimento das primeiras manifestações do MST, até as organizações mais organizadas, com reivindicações planejadas e bem estruturadas, inclusive com apresentação de Planos Pedagógicos para os assentamentos camponeses.

3.8 A EJA na Constituição Federal de 1988

Chega-se à tão esperada Carta Magna de 1988, formulada por vários setores da sociedade, e dentre esses, destaque especial se deu aos movimentos camponeses, e não apenas aos constituintes. Nesta Carta a educação é proclamada como direito de todos e, dever do

Estado, devendo ser ofertada a todos os cidadãos brasileiros, independente de viverem no campo ou na cidade, devendo ser ministrados em todo o país. Esta mesma Constituição afirma em seu Artigo 1º, parágrafo único que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição” (Brasil, 2002b). Contudo, apesar de nos encontrarmos em dias de democracia, onde os governantes agem em nome do povo, vemos notadamente, ações que não refletem a vontade desse povo e ainda há muito a ser melhorado.

Note-se aqui uma especificação direta ao ensino direcionado ao campo. Sua leitura tem possibilitado às Constituições Estaduais e principalmente à LDB/1996, ofertar uma educação que respeite os direitos de seus cidadãos, independente de suas diferenças, sem contar que o art. 62, do ato das Disposições Constitucionais Transitórias, instituiu “a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, SENAR”, o que possibilitou reabrir a discussão sobre a EC, bem como as definições de políticas públicas para o setor.

Temos aqui o compartilhamento do poder, que é claro, fica nas mãos dos governantes, contudo, com uma maior distribuição desse poder, fato que para Boaventura Santos (1996) é importante, pois tende a dificultar a criação de leis e regulamentos que não tenham a participação direta da sociedade organizada.

A Carta Magna de 1988 já aponta melhores formas de desenvolvimento para a educação, em especial, a municipal que notadamente sempre foi menos prestigiada. Agora já há a fixação de investimentos estaduais e federais para a educação fundamental municipal, que no nosso caso se faz objeto de pesquisa. No Art. 112 da CF/88 temos a definição de que “A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos” (Brasil, 1988).

Como se sabe a simples garantia dos repasses governamentais não garantem a aplicação e desenvolvimento de uma educação de qualidade para o campo, mas isso já é, sem dúvida, um grande passo, uma arma para os movimentos sociais em busca de melhorias educacionais para suas comunidades.

4 Os Grandes Marcos Legais da Luta Campesina por Educação no Campo

Partimos do princípio de defesa de que o desenvolvimento do campo está intrinsecamente vinculado à educação que se direciona ao mesmo, dentro de uma perspectiva que identifica, as comunidades campesinas como o local onde o encontro

entre o que é rural e o que é urbano “se manifestam no plano das identificações e das reivindicações na vida cotidiana” (Brasil, 2001, p. 19).

4.1 Conquistas dos Movimentos Sociais por Educação do Campo

A Educação do Campo tem conquistado um grande espaço na esfera pública educacional e isso tem se dado, em especial, segundo Sousa (2006, p. 19), devido à atuação dos movimentos sociais campesinos e pela recente abertura governamental, sobretudo, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, (2003 a 2010), fato “que tem possibilitado o dialogo com a sociedade civil organizada”. Entendemos que a pressão exercida pelos movimentos sociais, sempre houve, contudo, nunca tivemos, antes, um governo tão aberto e disposto a sentar e debater as questões da Educação do Campo.

4.1.1 As Conferências Nacionais por uma Educação do Campo

Separamos este espaço de nossa pesquisa para tentarmos elencar as principais conquistas obtidas pelos movimentos sociais campesinos em sua árdua jornada de luta por políticas públicas educacionais para suas comunidades. A primeira que destacamos é a realização da *I Conferencia Nacional Por uma Educação Básica do Campo*, realizada em 2008, em Luziânia-GO. Segundo Miguel Arroyo (2004, p. 28) esta conferencia teve como foco principal “ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país”, no intuito de garantir que todas as pessoas do meio campesino tenham acesso a uma educação de qualidade e voltada aos interesses da vida do campo. Para que esse processo seja efetivo é preciso repensar o tipo de escola, a proposta educativa e o vínculo desta educação com a estratégia específica de desenvolvimento que se quer para o campo. É conveniente ressaltar que se hoje chegamos a essa nova visão do campo, isso não se deu por causa de ações governamentais, simplesmente, mas, sobretudo, em detrimento das ações das centenas de organizações que lutaram para poder ver seus filhos estudando.

Outro aspecto se refere à *II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo*, que aconteceu em agosto de 2004, também em Luziânia-GO, os Movimentos Sociais, Sindicatos, Organizações Sociais de Trabalhadores e trabalhadoras do Campo e da Educação expuseram, neste momento, suas principais reivindicações e denúncias quanto ao que esperam que melhore na educação direcionada ao campo. Dentre as principais denúncias citamos a Falta de

escolas no campo para atender crianças e jovens; a Falta de infra-estrutura física das escolas; o Alto índice de crianças e jovens ainda fora da escola; a Falta de Formação para o professor que atua no campo; a Falta de apoio às iniciativas de renovação pedagógica e currículos deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos. Segundo o (II Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2004, p. 2) a luta dos movimentos sociais tem como principal objetivo lutar pela “reafirmção de um campo visto como espaço de vida e por políticas públicas específicas para a população do campesinato.”

Arroyo (2004) afirma também que ainda há em nosso país uma forte tendência, marcada por exclusões e desigualdades, que considera a maioria da população que vive no campo como sendo a parte atrasada da sociedade, e por sua vez, fora do projeto de modernidade almejado pela nação, o que para os idealizadores dessa II Conferência tem reforçado ainda mais os objetivos da mesma que é lutar por um

Projeto de sociedade que seja justo, democrático e igualitário; que contemple um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, que se contraponha ao latifúndio e ao Agronegócio. (...) Lutamos por um projeto de desenvolvimento do campo onde a educação desempenhe um papel estratégico no processo de sua construção e implementação. (Declaração Final da II Conferência de Educação do Campo, 2004, p. 2).

Tanto a *I* quanto a *II Conferência Nacional de Educação do Campo*, se constituem hoje em marcos históricos dessa *Articulação Nacional Por uma Educação do Campo* e pela luta pelo direito das populações do campo à educação, pois foi a partir desse momento que tivemos uma real reivindicação por parte dos movimentos sociais, da cobrança para que o governo assumisse as políticas públicas educacionais para a Educação do Campo de forma mais explícita e eficaz. Esses movimentos lutam para que não sejam reeditadas as tradicionais políticas de manutenção precária das escolas rurais de cunho assistencialista, compensatório e compassivo que reforçam o atraso e o abandono secular da educação dos povos que vivem da agricultura, do extrativismo e do trabalho do campo.

Nessa caminhada de mobilização e protagonismo, a *Articulação Nacional Por uma Educação do Campo* através das *Conferências Nacionais de Educação do Campo*, as CNECs, tem protagonizado importante destaque no sentido de não serem reeditadas as políticas tradicionais de manutenção da precariedade das escolas rurais de cunho assistencialista, compensatório e compassivo que tendem sempre a reforçar o atraso e o abandono secular da educação dos povos que vivem da agricultura, do extrativismo e do trabalho do campo.

Como resultado dessa luta, tivemos em 2004 a criação, pelo MEC, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, a SECAD, onde se insere a Coordenação Geral da Educação do Campo. Esta secretaria assumiu como meta, pôr em prática uma política de educação que respeite as especificidades culturais e as experiências locais de educação, em desenvolvimento, encontrados em todo o país, como forma de ampliar a oferta tanto da educação para jovens e adultos, quanto da educação básica nas escolas do campo.

Tivemos também a institucionalização, em 2009 da Comissão Nacional de Educação do Campo – CONEC, formada por representantes do MEC, das universidades, das organizações e dos movimentos sociais do campo no intuito de acompanhar a Coordenação Geral de Educação do Campo na formulação e implantação dos programas do MEC que se relacionam à educação do campo.

Segundo Salomão Hage (2003), outro passo importante conquistado pelos movimentos sociais e sindicais do campo foi criação do Fórum Nacional de Educação do Campo, o FNEC, em agosto de 2010. Este fórum possui autonomia para debater com o poder público sobre as proposições direcionadas à implantação, fortalecimento e consolidação das políticas públicas de educação do campo. E como base na minuta de criação deste fórum, um de seus objetivos principais está em construir um projeto contra-hegemônico de campo e contribuir para a melhoria da educação no meio campesino no intuito de superar o histórico processo de desigualdade educacional a que sempre estiveram submetidas essas populações, processo esse refletido nos dados educacionais e nas políticas públicas inadequadas ou ausentes. (Minuta de Criação do FNEC, 2010).

Tivemos a criação da Resolução n.º 01 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, o CNE/CP, de 15 de março de 2006, que reconhece os “Dias Letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância”. E em 2008 foi aprovada a Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, esta Resolução estabelece as diretrizes complementares, com normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo e também se constitui num dos marcos legais regulatórios das escolas de Educação Básica do Campo e estabelece normas para a educação básica do campo se constituindo em instrumentos de fundamental importância no campo das políticas públicas para a educação campesina.

4.1.2 O PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

Uma das principais vitórias dos movimentos sociais por políticas públicas educacionais direcionadas ao campo foi a efetivação, em 1998, do PRONERA, esse programa foi pensado e projetado pelos Movimentos Sociais que lutaram pela construção coletiva dessas políticas públicas e pela constituição prática e teórica de uma Educação de fato voltada para o campo, tendo por finalidade formar professores que vivam no campo e que possam exercer o magistério em suas comunidades, pois são eles os maiores conhecedores de suas realidades, de suas dificuldades e de suas potencialidades. Objetiva formar sujeitos políticos capazes de compreender sua condição de classe e se organizar com vistas a mudarem suas relações políticas.

De acordo com Araújo e Silva (2011, p. 16) a partir de 2001 o PRONERA passou a ser coordenado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, o INCRA, que em parceria com o MST e a CPT começou “a promover cursos voltados para a realidade camponesa, mais especificamente para a realidade dos jovens e adultos dos projetos de assentamentos rurais”. Vale aqui ressaltar que é essencialmente nessa realidade que se encontram os alunos, pais e professores sujeitos dessa pesquisa, em uma área de assentamento rural.

O PRONERA completa agora em 2011, 13 anos de existência e já é possível afirmar que este programa ajudou, e continua ajudando a construir uma nova concepção de Educação do Campo. Segundo dados do MEC, o PRONERA promoveu em 12 anos, a escolarização e a formação profissional de mais de 400 mil jovens. Nos anos de (2003 a 2010), no governo do Presidente Lula foram implantados cursos de Agronomia, Técnico em Agropecuária, Agroecologia, Pedagogia, História, Ciências Sociais, Magistério, Direito, Geografia, Letras, Especialização em educação e Técnico em Saúde Comunitária, somando um total de 301 mil vagas nesse período.

Logo, o PRONERA, postulado na máxima de uma Educação no Campo, do campo e para o campo, propõe que esse campo seja um espaço não mais subordinado à cidade, mas sim, em nível de igualdade ao espaço urbano. Cada um com suas características próprias e necessárias ao desenvolvimento da nação como um todo intrínseco.

Segundo Salomão Hage (2003) essa vitória se concretizou com o Decreto nº 7.352, de 04 de Novembro de 2010, do presidente Lula. Este decreto regularizou o PRONERA e tem contribuir para o fortalecimento e consolidação da Educação camponesa, pois visa estabelecer referências sobre as políticas públicas de Educação do Campo. Este Decreto define ainda em seu artigo 1º que “a política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da

oferta de educação básica e superior às populações do campo” (Brasil, 2010b, art. 1º) e estabelece ainda que essa oferta deve ser compartilhada entre a União, os estados e os municípios.

Ainda segundo Salomão Hage (2003) este Decreto responsabiliza o governo federal pela criação e pela viabilização de mecanismos que assegurem a manutenção e o desenvolvimento da educação campesina, além de propor reais intervenções para a redução do analfabetismo dos jovens e adultos através da integração da qualificação social e profissional desses alunos.

Outra vitória no âmbito da educação de jovens e adultos se refere ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA. Este é um Programa que apresenta grandes possibilidades de constituir avanços significativos na oferta da EJA. Um aspecto importante deste Programa está fato de que sua execução é direcionada preferencialmente aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs, instituição da qual sou servidor. Contudo, segundo Rummert e Alves (2010), apesar dos aspectos positivos deste programa, ele se postula na mesma lógica de multiplicação de ofertas de matrículas que corrobora a permanência da segmentação e diferenciação de possibilidades de maior ou menor grau de acesso ao conhecimento, que marca as ofertas educativas para os jovens e adultos trabalhadores.¹⁴

4.1.3 O PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior para Licenciaturas em Educação no Campo

O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo, o PROCAMPO, foi criado em 2007, pelo MEC, e é um Programa direcionado à formação de professores que atuam na zona rural, mas que ainda não possuem o ensino superior, e visa, a médio e longo prazo, proporcionar uma nova visão da educação direcionada ao campo. A

¹⁴ As ofertas de conclusão dividem-se em seis possibilidades: “1- Educação profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos; 2- educação profissional técnica concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos; 3- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos; 4- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos; 5- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos; 6- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos” (Brasil, Ministério da Educação/SETEC, 2010).

Educação do Campo deve estar vinculada ao mundo dos sujeitos envolvidos no processo de formação e produção social do povo do campo e para Italiano e Fidelis (2011) essa vinculação deve ser feita,

Numa relação em que seu trabalho e cultura não sejam assumidos numa visão de educação que se reduza apenas à escolarização, pois a Educação do Campo compreende, sobretudo, as lutas cotidianas de nossos camponeses por manter sua identidade e seus valores (p. 4).

Para os autores esta vinculação implica na construção de novas possibilidades de vida e de permanência dos sujeitos do campo em suas comunidades e “traz novos caminhos e novas metodologias para que possam trabalhar diretamente na preparação da atuação dos professores que levarão essa nova visão de educação para o campo” (Italiano e Fidelis, 2011, p. 5), educadores comprometidos, sobretudo, com suas comunidades e com a permanência dos filhos do campo no campo e afirmam ainda que,

O campo precisa de um novo educador, mas não apenas de um novo educador, precisa também de uma nova escola, e ambos, com um novo perfil. E é exatamente esse um dos maiores desafios da educação do campo na atualidade, pois proporcionar uma nova visão de educação para o campo prescinde, acima de tudo, de pessoas com uma nova visão de mundo (Italiano e Fidelis, 2011, p. 4).

Assim como o PRONERA, o PROCAMPO surge no intuito de formar no campo, profissionais que estejam vinculados ao campo, partindo do entendimento de que estes estarão mais preparados para contribuir para com a melhoria de vida de suas comunidades, pois são os maiores conhecedores de suas especificidades, sejam elas positivas ou negativas.

O PROCAMPO tem como objetivo principal formar professores para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio nas áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática, levando em consideração a realidade social e cultural do campo, visando habilitá-los à docência multidisciplinar em escolas do campo. Atualmente há 31 instituições públicas de ensino superior oferecendo o Curso de licenciatura em educação no campo, atendendo a um total de 2.070 professores, estando mais 1.141 a iniciar em 2011, desse total, 160 vagas são ofertadas nos municípios de nossa região pelo IFPA.

4.1.4 Parecer 36/2001 – Uma Vitória dos Movimentos Sociais Camponeses

Um grande marco da atualidade para a Educação do Campo foi a aprovação do Parecer 36/2001, de 04/12/2001. Este Parecer instituiu as Diretrizes operacionais da Educação

Básica para as escolas do Campo e reconheceu, em Lei, as especificidades do modo próprio de vida social das comunidades campesinas, bem como a utilização do campo como sendo fundamental, em sua diversidade, para a constituição da população campesina e para sua vinculação definitiva nas formulações da direção que queremos tomar enquanto país. Segundo Jesus e Foerste (2009, p. 74) “essa é a primeira grande conquista dos sujeitos sociais coletivos do campo na esfera federal, tanto pela forma como se deu sua construção quanto pelo conteúdo”. De acordo com nossas pesquisas essa foi a primeira vez que os movimentos sociais que lutam pela EC foram convidados a discutir, juntamente com o governo, os novos rumos das políticas públicas para o homem que vive no campo.

De modo geral, as Constituições Estaduais abordam a temática escola do campo a partir da adaptação dos currículos escolares, dos calendários e de outros aspectos referentes às necessidades e características de cada Estado. Segundo o Parecer 36/2001 (Brasil, 2001), alguns Estados citam apenas a intenção de interiorizar o ensino campesino, propondo a ampliação e o melhoramento dos aspectos físicos de suas escolas. Ainda segundo esse Parecer os legisladores não têm conseguido êxito devido ao distanciamento do paradigma urbano que acaba por inspirar a maior parte dos textos legais. No geral, o termo que mais aparece nesses textos é o termo adaptação, adaptação no sentido de tornar acessível ou de se ajustar as condições da vida do campo à educação escolar ofertada na cidade.

Especial destaque deve ser oferecido à Constituição do Rio Grande do Sul, pois é a única constituição Estadual que insere a educação que deve ser ofertada ao campo dentro de um projeto estruturador que aborda o conjunto do país e tenta superar a imagem das políticas compensatórias que sempre foram destinadas a este setor.

A despeito do Rio Grande do Sul, outros Estados abordam o assunto *características regionais* apenas de forma genérica, como é o caso do Acre, que no art. 194, em seu inciso II, estabelece que na estruturação dos currículos devem estar presentes conteúdos voltados para a representação dos valores culturais, artísticos e ambientais do Estado.

Algumas Cartas estaduais fazem menções mais específicas à EC e determinam que a oferta da educação básica para os campesinos sejam adaptadas às especificidades do campo, como é o caso dos Estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Sergipe e Tocantins, que determinam em suas Cartas que “os calendários escolares da zona rural sejam adequados aos calendários agrícolas e às manifestações relevantes da cultura regional” (Brasil, 2001, p.12).

Essas mesmas orientações são encontradas nas Cartas do Estado do Pará, onde se encontram os alunos de nossa pesquisa. As diretrizes estaduais do nosso Estado determinam

que sejam fixados currículos que estejam em consonância com as especificidades culturais da população escolar. A este respeito a Constituição paraense, em seu artigo 281, inciso IV, impõe que “o plano estadual de educação deverá conter medidas destinadas ao estabelecimento de modelos de ensino rural que considerem a realidade” de cada Estado e região.

4.1.5 A Resolução 01/2002 – Uma Conquista do Campo

A Resolução 01/2002, do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica - CNE/CEB institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e tem por objetivo elaborar um conjunto de normas que objetivam associar a realidade das escolas campesinas às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação básica como um todo, também para a Educação de Jovens e Adultos, foco de nossa pesquisa e enfatizam em seu parágrafo único, do art. 2º que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002).

Temos hoje diretrizes que olham para o homem do campo enquanto sujeito formulador do direcionamento de sua educação. O governo já defende que a EC deve estar vinculada à sua realidade local e deve conter, em seus pressupostos, os saberes dessas comunidades. O referido Parecer enfatiza ainda que o Poder Público precisa entender que a educação se constitui num elemento de suma importância para a efetivação de uma cidadania plena, que vise, de fato, o desenvolvimento de nosso país, desenvolvimento esse que deve estar centrado em referenciais como a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos os povos, e isso independente de se encontrarem inseridos no campo ou na cidade. Define ainda no art. 4º que o projeto institucional direcionado às escolas do campo deve se constituir “num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável” (Brasil, 2002). E reforça ainda em seu art. 5º que as propostas pedagógicas das escolas do campo devem contemplar “a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia” (Brasil, 2002).

Encontramos nesta Resolução a afirmação de que o Poder Público deverá proporcionar àqueles que não o tenham concluído seus estudos na idade prevista, como é o caso dos alunos matriculados nas salas da EJA, onde geralmente encontramos alunos em idade bastante avançada em relação às séries em que deveriam estar. Uma educação que abranja os níveis da educação básica também para a educação campesina.

Outro fator importante encontrado nesta Resolução está no fato de que as reivindicações dos movimentos sociais poderão vir a ser inseridos nos componentes curriculares das escolas campesinas e isso é fato novo e traz novos rumos e novas possibilidades de fortalecimento da educação campesina, pois além das inserções já promulgadas na Constituição de 1988, nas LDBs e em Pareceres do CNE e da CEB, outras, a nível local, advindas de demandas das comunidades, poderão ser inseridas nos planos pedagógicos das escolas do campo.

4.1.6 Do Financiamento da Educação do Campo

A Resolução 01/2002, do CNE-CEB, em seu art. 14 reforça que o financiamento da educação nas escolas do campo deve seguir as determinações do artigo 212 e do artigo 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias da CF/88, bem como ao disposto na LDB em seus artigos 68, 69, 70 e 71, na regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Lei 9.424, de 1996, e frisa que esse financiamento será assegurado mediante cumprimento da legislação vigente no que diz respeito ao financiamento da educação escolar do País.

Em análise a estes dispositivos legais encontramos no § 2º, do art. 2º, da Lei 9.424, de 1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, encontramos a determinação de que o financiamento do custo-aluno nas escolas campesinas deverá levar em consideração:

- I - as responsabilidades próprias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios com o atendimento escolar em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, contemplada a variação na densidade demográfica e na relação professor/aluno;
- II - as especificidades do campo, observadas no atendimento das exigências de materiais didáticos, equipamentos, laboratórios e condições de deslocamento dos alunos e professores apenas quando o atendimento escolar não puder ser assegurado diretamente nas comunidades rurais;
- III - remuneração digna, inclusão nos planos de carreira e institucionalização de programas de formação continuada para os profissionais da educação que propiciem, no mínimo, o disposto nos artigos 13, 61, 62 e 67 da LDB (Brasil, 1996a, § 2º, do art. 2º).

Conforme se observa, esta Lei determina que o financiamento da educação ministrada aos alunos do campo pode sofrer variação dependendo da densidade demográfica de cada Estado e região bem como na relação professor por aluno, no nosso caso, Estado do Pará, onde temos uma área demográfica muito grande e um contingente populacional pequeno, se compararmos a outros Estados da Federação, o governo pode investir menos, contudo, quanto à formação dos profissionais que atuarão no campo, a Lei deixa claro que deverão receber remuneração digna, entendemos por digna a remuneração igual à que os demais profissionais recebem em todo o país, conforme especificado em Lei como piso salarial mínimo, fato que felizmente, tem acontecido em nosso Estado e em nosso Município.

Nota-se na atual conjuntura política educacional um esforço mútuo por contemplar a diversidade dos pólos campo e cidade sem consagrar a relação entre o espaço visto como dominante - *o urbano* - e espaço dominado – *o campo*. Contudo, para que essa realidade, que já vem sendo alterada, é bem verdade, mas, que ainda precisa de muito para ser de fato estruturada, seja efetivada, torna-se imperiosa a necessidade de investimentos ainda maiores para a educação campesina, pois ter dispositivos legais, por si só não basta, para que mudanças ocorram, faz-se necessário o cumprimento rigoroso e exato destes dispositivos legais.

4.2 A Educação do Campo na LDB

Na Carta Magna de 1988, diferentemente das Cartas anteriores, onde o campo nunca teve o direito de opinar, já foi possível observar os impactos das pressões e transformações ocorridas no campo, as quais influenciaram de forma decisiva, a formulação das novas diretrizes educacionais do Brasil, que trouxe em seus artigos uma nova concepção de mundo rural, colocando o campo como espaço real, com suas especificidades e particularidades, contudo, vinculado não apenas à sociedade brasileira, mas ao mundo em sua integralidade.

A LDB, em seu artigo 28, estabelece que “na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região” (Brasil, 1996). Essa adequação às especificações de cada região é algo notadamente novo em nossa legislação, que agora já passa a analisar as particularidades de cada comunidade de forma particular.

Percebe-se que isso, infelizmente, ainda não ocorre na prática como deveria e nossas comunidades campesinas continuam a receber as mesmas diretrizes ministradas nas escolas

urbanas. Contudo, contamos com mudanças visíveis e já podemos constatar alguns pontos positivos, os quais serão abordados na íntegra na análise dos resultados de nossa pesquisa, no Capítulo III

Nestas novas diretrizes o legislador inova ao reconhecer a diversidade social e cultural, fato que possibilitou a definição das diretrizes operacionais para a EC sem precisar recorrer à tradicional lógica exclusiva e de ruptura do projeto global de educação para nosso país. O artigo 26 da referida Lei expressa a concepção de uma base educacional nacional comum e de uma visão de formação básica que contemple as especificidades regionais e locais de todos os cidadãos ao enfatizar que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (Brasil, 1996, artigo 26).

De nosso entendimento, o grande problema está em definir o que deve ser incluído enquanto parte diversificada, pois mesmo havendo a indicação da Lei do dever de respeitar as particularidades locais, os governos regionais simplesmente não se disponibilizam a mudar seus currículos e se adequarem às diferenciações de suas populações campesinas. Não se preocupam em ir até essas comunidades e convidá-los a ajudar a definir o currículo que julgam melhor para si e para seus filhos.

Infelizmente essas diretrizes educacionais direcionadas ao campo são elaboradas e aplicadas sem levar em conta o modo próprio de vida e de articulação em sociedade e de utilização do espaço em que vivem nossos campesinos. Não há nessas diretrizes a necessária delimitação do que é campo e do que é urbano.

Outra visão interpreta o campo como firmado exclusivamente a partir da cidade e considera como sendo urbano o espaço no qual a cidade se encontra estruturada fisicamente e como rural o que se encontra a partir desta estrutura.

Partindo desse entendimento, os camponeses são postulados como os executores da parte rural da economia urbana, entendidos como sujeitos sem autonomia e sem projeto próprio, tendo que negar a sua condição de sujeitos de sua própria autonomia. Logo, há, no plano das relações, uma visão de dominação do que é urbano sobre o que é rural que tende a excluir o homem do campo da representação urbana da realidade. Segundo o Parecer (Brasil, 2001, p. 18), “o meio rural se urbanizou nas últimas décadas, como resultado do processo de industrialização da agricultura, de um lado, e, do outro, do transbordamento do mundo urbano

naquele espaço que tradicionalmente era definido como rural”. Essa visão centrada no urbano tende sempre a privilegiar a cidade mediante um processo de homogeneização espacial e social que tem por objetivo subordinar o campo.

Ainda segundo o Parecer (Brasil, 2001, p. 19), esta tendência defende a “adaptação de um modelo único de educação aos que se encontram *fora do lugar* como se não existisse um movimento social, cultural e identitário que afirma o direito a terra, ao trabalho, à dignidade, à cultura” de cada comunidade.

A LDB/96, em seu Art. 23, nos revela a adesão da Lei às multiplicidades encontradas nos Estados federados, onde as realidades encontradas são muito diversas, e defende uma proposta pedagógica contextualizada com todas essas múltiplas realidades encontradas nas diversas regiões do país e estipula que nossa educação básica poderá se organizar, além dos meios já disponíveis “em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (Brasil, 1996).

O desenvolvimento do campo está intrinsecamente vinculado à educação que se direciona ao mesmo, dentro de uma perspectiva que identifica as comunidades campesinas como o local onde o encontro entre o que é rural e o que é urbano “se manifestam no plano das identificações e das reivindicações na vida cotidiana, desenhando uma rede de relações recíprocas que reiteram e viabilizam as particularidades dos citados pólos” (Brasil, 2001, p. 19).

O campo não é, e não pode ser, nos dias atuais, sinônimo de agricultura ou de pecuária apenas, pois existem “traços do mundo urbano que passam a ser incorporados no modo de vida rural, assim como há traços do mundo camponês que resgatam os valores” (Brasil, 2001, p. 19) encontrados no modelo de urbanização vigente e esses traços não podem ser esquecidos simplesmente, eles precisam ser ancorados nos valores urbanos da mesma forma que os valores urbanos sempre foram vislumbrados no mundo campesino.

Dessa forma, não podemos pensar o campo sem pensar a cidade e nem pensar a cidade sem imaginar o campo. A cidade não pode sobreviver sem o campo, da mesma forma que o campo de hoje, não consegue mais viver sem os elementos identitários da cidade, como energia, comércio em geral, e outros elementos, confirmando uma nova relação que agora integra e aproxima espaços sociais antes tão diversos.

5 Problematicando a Educação do Campo

A escola não é boa nem má em si, depende a que serviço ela está no mundo e precisa saber a quem ela defende. (Freire, 2004, p. 38).

5.1 A Educação Enquanto Ferramenta de Libertação

O Movimento de Implantação das Políticas de Educação do Campo tem refletido sobremaneira sobre a situação das escolas nos territórios rurais. A criação da SECAD/MEC possibilitou a abertura do debate em torno da problemática Educação no Campo em várias regiões do Brasil. Segundo a SECAD o grande problema enfrentado por nossas escolas campesinas está no fato de terem funcionado por muito tempo com currículos intimamente vinculados à realidade de produção encontrada nos grandes centros urbanos, negligenciando as realidades do campo com suas características de produção, de conhecimento e de saberes.

Nossa sociedade, movida pela modernização de todos os sistemas que a integra e por rápidas mudanças sociais, tecnológicas e econômicas que regem a atual conjuntura global, requer, para sua subsistência, cada vez mais, cidadãos inteirados do que acontece ao seu redor, não só a nível local, estadual, nacional, mas, sobretudo, mundial. E, é à educação, atribuído o legado e o poder de conduzir esse cidadão rumo ao conhecimento desse novo mundo que ora se mostra, ficando a cargo dos governos e instituições vinculadas ao ensino, o mandato de acompanhar essas mudanças, como podemos constatar no relatório de 1989, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, a OCDE:

O ensino é constantemente influenciado e adaptado pela evolução cultural, econômica e social. Está ligado, de forma complexa, ao desenvolvimento econômico e social, e a sua contribuição para este desenvolvimento faz parte das pesadas tarefas que lhe são cometidas. (OCDE, 1989, p. 11).

Esse ambiente global requer de todos os entes sociais, em especial, daqueles situados em áreas rurais, uma nova compreensão do que se espera desse novo homem. Um homem capaz de evoluir a partir de sua própria experiência de vida e de sua cultura e capaz de passar a usar as armas do opressor, *a política*, para se fazer valer de seus direitos enquanto cidadão.

Leite (1999) nos relata que no meio rural, excetuando-se os movimentos de educação de base e de educação popular, o processo educativo sempre esteve atrelado à vontade dos grupos hegemônicos do poder e não conseguiu deslocar seus objetivos e ações pedagógicas

para esferas de caráter sociocultural campesinas. Partimos do entendimento de que a Educação do Campo deve estar relacionada aos demais setores da vida campesina e isso deve se dar por meio de políticas públicas que permitam a integração das atividades da sociedade civil como um todo.

Para Araújo e Silva (2011, p. 29) os países, mediatizados por seus aparelhos estatais, “formam suas populações para cumprir determinada finalidade. Alguns para subordinarem, mas a maioria para serem subordinados”, ação esta que as elites, em especial no Brasil, conseguiram desempenhar com muito sucesso. Para Brandão (2002) a educação tem por objetivo criar um tipo específico de pessoa. No nosso caso, um país capitalista, o objetivo maior da educação está em moldar e enformar ideologicamente, pessoas capazes de reproduzir os padrões das classes mantendo-as sempre nos mesmos moldes.

No Brasil, as elites, no intuito de manter a estrutura desigual de sociedade e se firmar no poder, sempre reproduziram uma formação direcionada a manter as relações sociais desiguais, onde os poucos que conseguem ter acesso à escola, são educados sob o standard do pensamento dominante – das elites. Segundo Araújo e Silva (2011, p. 30) para que haja a inversão desse quadro é preciso que esse processo tenha a “participação consciente da maioria da população” senão o processo democrático tenderá a continuar incompleto. Já para Jaqueline Freire (2010), para que consigamos reverter esse quadro é preciso que o sistema educacional consiga:

Superar concepções e práticas educativas fragmentadas e homogeneizadoras, contribuir com a ressignificação e organização da escola do campo sem confinar ação educativa apenas na escola, entendendo-a numa perspectiva mais ampla, como prática social, manifestam múltiplos espaços no mundo do trabalho, na organização social e comunitária, no movimento social, na família, no lazer, etc. (Jaqueline Freire, 2010, p. 6).

O homem está sempre em busca de novidades, de novas informações e de ações que lhe propicie novos conhecimentos e esses novos conhecimentos estão pouco a pouco conseguindo dar uma nova significação ao que seja de fato o processo democrático, por isso, hoje, mesmo com toda a opressão, nosso homem do campo está conseguindo reverter esse quadro, uma tarefa difícil, tanto que já tem se prolongado por séculos, mas não impossível, tanto que já se mostra em processo de reversão.

Para Silva (2004), a intensificação da comunicação entre a cidade e o campo tem facilitado em muito o acesso aos bens de valores encontrados nos centros urbanos. O grande problema dessa integração está no fato de que junto a esse fator se agrega o aumento do desemprego e o aumento da violência nos grandes centros urbanos, o que acabou por produzir

uma situação em que o anseio por viver na cidade deixou de ser tão atraente como há 20, 30 ou 40 anos. Logo, um novo rural se faz presente, surgindo então o meio campesino, não mais com a velha cara de atraso, como lugar de gente que não sabe falar, mas como ambiente de novas possibilidades, novos meios de trabalho, lugar de vida cultural e de grandes diversidades e insumos de sobrevivência. Para o Ministério da Educação:

A educação do campo se diferencia da educação rural, pois é construída por e para os diferentes sujeitos, territórios, práticas sociais e identidades culturais que compõe a diversidade do campo. Ela se apresenta como uma garantia de ampliação das possibilidades de homens e mulheres camponesas criarem e recriarem as condições de existência no campo. Portanto, a educação do campo é uma estratégia importante para a transformação da realidade dos homens e das mulheres do campo em todas as suas dimensões. (Brasil, 2008b, Programa Escola Ativa¹⁵).

Nosso mestre, Paulo Freire, sempre defendeu que a relação de conscientização perpassa obrigatoriamente pelo diálogo entre o professor e seu aluno. Uma Educação do Campo que leve em conta as especificidades do campo representa um caminho possível para o desenvolvimento não apenas educacional, mas também econômico de nossas comunidades campesinas, e a busca por conscientização em nível mundial, nacional e municipal, de que o povo do campo não é inferior e, portanto, não devem receber uma educação *desqualificada*, precisa se estender a todas as comunidades campesinas. Ainda segundo Freire (2008), as condições para o bom andamento dessa modalidade de ensino não é fácil, mas os obstáculos não são eternos, são solúveis e por assim o serem podemos revertê-los.

Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido* defende que a educação é essencial para a *prática da liberdade*, liberdade que surge na relação dialógica onde “ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (2003, p. 69). Nas colônias campesinas é basicamente dessa forma que se dá o processo de construção do conhecimento, onde o mundo, em especial, via opressão, tem mediatizado esse processo de construção do saber, e nossos campesinos têm conseguido se expressar com suas próprias palavras e têm aprendido a reescrever suas vidas, não como meros *fantoches*, mas como construtores de suas próprias histórias. Os povos do campo não aceitam mais a velha denominação atrasada que os

¹⁵ O programa Escola Ativa busca melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. Entre as principais estratégias estão: implantar nas escolas recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do aluno e capacitar professores. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/educampo/escolaativa/index.php/por/Apresentacao/Programa-Escola-Ativa>.

moradores urbanos lhes atribuíram por séculos e se posicionam hoje enquanto sujeitos formuladores de suas próprias identidades.

Para Araújo e Silva (2011, p. 28) uma das armas por séculos utilizada pelos grandes latifúndios para evitar o desenvolvimento social do campo foi “manter o camponês ausente do direito de ter acesso ao que produz e, além disso, fazê-lo acreditar que é incapaz, principalmente do ponto de vista intelectual e, por conseguinte, político”. Esse processo tem se mostrado eficaz ao longo dos séculos e ainda hoje, mesmo diante de muitas vitórias, poucos são os produtores campesinos inseridos na política ocupando o cargo de vereadores, prefeitos, deputados, senadores e presidentes, assim como são poucas as obras de escritores do campo que conseguiram destaque a nível nacional ou internacional. Nunca estiveram na frente das tomadas de decisão sobre o desenvolvimento de suas comunidades e de suas próprias vidas.

Para Freire (2003), este fato acontece ainda hoje por que nosso camponês, *oprimido*, carregou dentro de si a marca histórica da desumanização roubada por séculos de seus antepassados, de seus avós, de seus pais e agora de si mesmo. São mais de quinhentos anos de opressão, quinhentos anos sem educação de qualidade direcionada ao campo, quando direcionada. Quinhentos anos sem direito a uma vida digna, sem direitos básicos como casa, água tratada e alimentos, pois o opressor além de roubar a humanidade de nosso campesino tratou de se hospedar dentro dele. Na luta por se libertar da opressão, por vezes nosso homem do campo se faz opressor, pois carregou dentro de si a o que Freire (2003) chama de a *marca da dualidade* uma vez que aprendeu que para ser homem de direitos era preciso ser e agir como seu opressor. Mas como afirma nosso mestre, a existência, por ser humana, não pode se calar, nem silenciar-se, mas precisa nutrir-se de palavras reais, pois existir humanamente é se dispor a pronunciar o mundo e, principalmente, modificá-lo, e para poder modificar o mundo à sua volta é preciso estar livre e a educação se faz hoje, com certeza, um dos mais eficazes meios de libertação identitária.

Pereira (2009, pp. 168-169) afirma que “para libertar-se, é imprescindível ao oprimido tomar consciência da invasão cultural a que foi submetido ao longo de toda a História de colonização”, pois essa verdade por séculos inculcada na mente de nossos campesinos pela cultura da elite dominante “de que o homem do campo é incapaz, atrasado, *matuto*, ignorante, de que só serve para ser mandado” conseguiu alienar o trabalho e inibir a criatividade de nossos campesinos, transformando-os em meros objetos, o que para Max faz parte de um

sistema extremamente embrutecedor, não só sobre suas mentes, como também sobre seus sistemas mentais, tornando-se assim num excelente método para mutilar seus sentidos.

Para Italiano e Fidelis (2011) a defesa de uma educação libertadora que traga o diálogo como parte essencial de seu método pedagógico se faz essencial para as comunidades campesinas, pois pode conduzi-los a entender e acreditar que podem, sim, reverter esse quadro ora exposto. Os autores entendem ainda que as políticas públicas educacionais devem primar por captar de cada comunidade a sua cultura, suas organizações e seus saberes locais para formulação de um currículo vivo e dinâmico, no qual todos os campesinos possam se sentir parte integrante desse sistema.

Partindo do pensamento de que as realidades do povo campesino estão intrincadas, objetivamente e subjetivamente, Arroyo (2004, p. 79) ressalta que precisamos reconhecer a imagem do ambiente rural arraigada em nossa sociedade e sua relação com a educação que está sendo oferecida ao homem do campo e afirma que a “cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos”. Dai que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado.

5.1.1 Educação Enquanto Direito

Segundo Di Pierro (2007), na segunda metade do século passado o pensamento hegemônico de nosso país já considerava a educação de adultos como um direito inalienável de todo cidadão, direito esse já respaldado em 1948, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, pelo Pacto Internacional, de 1966, sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, assim como em diversas outras convenções e iniciativas internacionais.

Como podemos observar, o fato de termos a garantia do direito à educação postulado em várias leis nacionais e internacionais, não tem sido suficiente para efetivar esse pressuposto. Ao contrário, infelizmente ainda vemos uma série de direitos, que deveriam ser estendidos a todos, continuarem como privilégios de poucos, como afirma Di Pierro (2007, p. 14) ao declarar que:

O reconhecimento do direito à educação no sistema jurídico internacional e de cada país é condição necessária, mas insuficiente para sua garantia, que depende da forma como a

cidadania se realiza em cada contexto, como resultado dos conflitos e consensos sociais que se estabelecem em cada momento histórico determinado (Di Pierro, 2007, p. 14).

Vivemos na sociedade das aparências e de intolerâncias, onde o *ter* se sobrepõe ao *ser*, e a dificuldade para enxergar, provavelmente seja resultado da correria em que vivemos. Um tempo em que as relações de mercado invadem tudo em todos os lugares. O que segundo Jane Nascimento (2009, p. 28) acaba “forçando-nos a ver através das lentes do capitalismo e de sua lógica que tenta transformar os piores absurdos em fatos naturais”. Ainda sobre esse assunto nos adverte Marina Colassanti (1996).

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia. [...] A gente se acostuma a pagar por tudo que se deseja e o que necessita. E a lutar para ganhar dinheiro com que pagar. E a ganhar menos do que precisa. E fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagará mais. E procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra (p. 9).

Desse modo, a educação de jovens e adultos evidencia essa problematização ao tentar responder aos questionamentos normalmente levantados por muitos que ainda não entendem a grandiosidade do significado de poder voltar a estudar, e muitas vezes, depois de décadas longe das salas de aula. Os questionamentos normalmente são estes: o que estas pessoas vão buscar na escola? Por que estudar se não terão a chance de passar num concurso, se não vão sair do mato? Se já viveram até hoje sem estudar, o que iria mudar agora que já são adultos ou velhos? A esses questionamentos nossos camponeses deixam a seguinte resposta: não se estuda apenas para conseguir recursos financeiros, ou para dizer que possui um título, pois o direito à educação significa algo que está muito além da compreensão de passar em um concurso público, educação significa auto-estima, possibilidade de novos sonhos, novos horizontes onde antes só se via nebulosidade, significa não estar dispostos a se manterem na posição de acostumados, de meros espectadores de suas próprias vidas.

Nossos camponeses não são mais os mesmos de séculos atrás. Não se deixam mais ser levados por ondas de ideais políticos que só trazem promessas que nunca são cumpridas. Estão mais organizados. Em todas as comunidades existem associações e pouco a pouco estão conseguindo conquistar seus direitos. Infelizmente, segundo Miguel Arroyo (2004), mesmo com tantas vitórias, ainda há em nosso país uma forte tendência, marcada por exclusões e desigualdades, que consideram a maioria da população que vive no campo como sendo a parte atrasada da sociedade, e por sua vez, fora do projeto de modernidade almejado pela nação, sem direito a expressarem seus objetivos e suas angústias.

Segundo Jane Nascimento (2009) as pessoas que viveram na segunda metade do século XIX e não possuíam escolaridade foram desconsideradas em sua totalidade e vistas como pessoas sem nenhum saber, fato que evidenciava o forte preconceito a que eram submetidas. Para (Freire, 1987), em seu discurso sobre a visão *bancária* da educação, o saber nada mais é do que uma doação por parte daqueles que se julgam *sábios* aos que julgam nada saber, uma “doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro” (Freire, 1987, p. 58). Neste momento de nossa educação o nosso homem analfabeto era visto como uma pessoa doente e o analfabetismo uma doença grave e capaz de contaminar os demais e afetar a todo o organismo social.

5.1.2 Visões Antagônicas da Educação

Como afirma Santos (1998), o projeto educacional até então implantado em nosso país é fruto de lógicas perversas que não levavam em conta os direitos dos povos brasileiros que viviam às margens das decisões que envolviam todas as classes. Quando falamos de direito, encontramos respaldo para discutirmos este entendimento em Antonio Candido (2004, p. 172), que nos afirma que reconhecer direitos é o mesmo que:

Reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. [...] Nesse ponto as pessoas são freqüentemente vítimas duma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que seja privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski, ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. E não por mal, mas somente porque e quando arrolam os seus direitos não estendem todos eles ao seu semelhante. Ora, o esforço para incluir o semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos está na base da reflexão sobre os direitos humanos.

Antonio Candido (2004) ao fazer a defesa desses direitos, considera que todas as pessoas são igualmente dignas de tê-los e defende que um indivíduo não é mais ou menos humano e merecedor de determinados direitos que outros, e tão pouco, mais ou menos digna desses direitos. Muito pelo contrário, esse cidadão precisa enxergar, no outro, os mesmos direitos que quer para si, independentemente do grupo social a que pertença. É muito digno lutar por uma boa formação escolar para os filhos da cidade. Eles merecem isso. Precisam de uma boa universidade para poder se especializar e se adequar aos anseios do mercado de

trabalho, cada dia mais exigente. Mas por que não estender esses mesmos anseios aos alunos do campo? São menos merecedores? Não precisam de bons empregos? Não querem estudar? Isso não é verdade! precisam apenas de oportunidades, uma chance para mostrar que são capazes. Precisam se sentir parte do todo e acreditamos com todas as nossas forças que a educação é sim, capaz de inserir esses cidadãos, que por séculos foram deixados à sua própria sorte, no mercado de trabalho e na vida social do resto do país.

Candido (2004, p.173) afirma ainda que “a própria educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não é para outra, no sentido de conformar a desigualdade” social, pois enquanto para uns indispensável é ter mantimentos com que se alimentar, para outros, o indispensável está em possuir um carro, ou uma boa casa. Por esta razão, para Freire (1987), é preciso superar a consciência ingênua e os mitos, pois:

A percepção ingênua ou mágica da realidade da qual resultava a postura fatalista cede seu lugar a uma percepção que é capaz de perceber-se. E porque é capaz de perceber-se enquanto percebe a realidade que lhe parecia em si inexorável, é capaz de objetivá-la (Freire, 1987, p.74).

Ainda sobre o direito à educação, encontramos nas idéias iluministas e burguesas do século XVII, uma visão muito distorcida da realidade que almejamos para nossos jovens. A educação daquela época estava carregada de fortes ideais de economia política, como podemos observar em Mandeville (1982, p. 191), citado por Saviani (2008, p. 102) ao afirmar que o ato de saber ler, escrever e contar consistiam em “artes muito nocivas para o pobre obrigado a ganhar o pão de cada dia mediante sua faina diária”. Mandeville (1982) defendia ainda que a riqueza mais segura de uma nação onde não se permitia a escravidão consistia na multidão de seus pobres trabalhadores e, sobretudo, ignorantes, o que, é claro, não é muito diferente do que vemos hoje. Para Mandeville (1982) não era preciso haver escolas destinadas à população mais pobre e considerava que os pobres precisavam apenas de instrução ministrada pelos párocos nos sermões dominicais.

Segundo Saviani (2010, p. 103) esse mesmo entendimento era amparado pelo Marques de Pombal e visualizado pelo exposto na Lei de 06 de novembro de 1772, onde encontramos a seguinte explanação: para os “empregados nos serviços rústicos e nas Artes Fabris, que ministram sustento dos povos e constituem os braços e mãos do corpo político” era necessário apenas “as instruções dos párocos”. Como se vê, uma visão um tanto distorcida da educação que buscamos, uma educação que veja a todos como sendo iguais, sejam ricos ou pobres, pois

todos podem e devem ter acesso à educação. Temos aqui mais uma vez, a afirmação de que os pobres eram os responsáveis pelo sustento da nação e manutenção do corpo político.

Nota-se, que para esses pensadores, o direito de uns se restringia a trabalhar, enquanto que para outros o direito era receber o lucro do suor derramando por aqueles. E quando falamos de direito de receber educação, em especial, educação direcionada às pessoas adultas que não puderam, ou que simplesmente não receberam essa educação quando deveriam, encontramos nas palavras de Goldemberg, então Ministro da Educação, extraídas de, *O Jornal do Brasil*, uma boa mostra do que pensavam nossos líderes educacionais já agora no fim do século XX:

O grande problema de um país é o analfabetismo das crianças e não o dos adultos. O adulto analfabeto já encontrou seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. (Goldemberg, in *O Jornal do Brasil*, dia 10/08/1991).

Tem-se aqui uma ótima ilustração do sentido de direito enquanto ato consumado. Nas palavras de Goldemberg, o pedreiro deveria se contentar em ser pedreiro, o vigia, também deveria estar contente por ser vigia e assim por diante. Mas e o direito de poder alcançar algo melhor, conseguir um melhor emprego, melhores salários e outras vantagens? Certamente nosso então ministro não foi capaz de reconhecer que aquilo que ele considerava indispensável para ele poderia ser também para esse pedreiro e para esse vigia. Entendemos ser inconcebível o entendimento de que a educação não vai mudar a posição do adulto dentro da sociedade, é obvio que vai, não estamos aqui fazendo referências apenas ao poder aquisitivo, tão buscado pela atual sociedade, nos referimos ao posicionamento consciente dentro da esfera pública, no meio de sua vivencia. Estamos falando especialmente de posicionamento do conhecimento e isso pode sim perturbar as elites detentoras do poder, que querem a todo custo que esses cidadãos continuem vivendo nas sobras do conhecimento.

Jany Nascimento (2009), em sua dissertação, faz uma crítica ao comentário do então Ministro, afirmando que o mesmo nunca seria capaz de se imaginar na posição do lixeiro ou do pedreiro, por que esta era a posição do outro, que não lhe cabia, e se continuasse nessa ordem, as coisas lhe pareciam bem agradáveis. Encontramos também em Antônio Candido (2004), uma grande divergência a esta visão, pois Candido defende uma condição mais igualitária de vida para todos. Nascimento (2009) afirma ainda que a visão de Candido é totalmente oposta à posição de Goldemberg, que declaradamente vê a si mesmo e aos que

estejam na mesma posição e situação social que a sua, como seres mais dignos e mais merecedores de direitos não extensíveis a todos.

Encontramos em Saviani (1977, p. 41), um bom reforço às idéias de Candido (2004), Saviani afirma que na relação humana “o prático-utilitário de dominação sobre as coisas nunca poderá ser exercido na mesma proporção que nas relações de pessoa para pessoa, porque o prático-utilitário por si só, não satisfaz”. Conclui-se da declaração do ministro, que infelizmente ainda existe um contingente muito grande de pessoas que defende que a educação, apesar de estar firmada em nossa Carta Magna de (1988), como um dever do Estado, infelizmente ainda é vista como um direito elementar que deve ser estendido de forma parcial. É triste ver que ainda há pessoas que defendem que os adultos não precisam estudar ou continuar seus estudos. É triste saber que ainda existem falas como as de Goldemberg, que afirma que precisamos estancar a fonte de analfabetos ainda nos primeiros anos escolares e se não fizermos isso neste momento podemos desistir de tentar quando já adultos.

Jane Nascimento (2009, p. 26) afirma ainda que o “físico, então Ministro da Educação, outra vez tentava desqualificar as pessoas jovens e adultas, utilizando-se agora do critério etário para declarar seus argumentos”. Seria bom se pudéssemos estancar o analfabetismo ainda nos primeiros anos, contudo, isso não tem sido possível em nosso país. E se o governo não consegue alcançar esse objetivo é mais que justo que tente solucioná-lo na fase adulta, ainda que tarde.

Os pensadores do projeto de desenvolvimento presente em nossa 1ª República associavam a pobreza e a indolência dos pobres como sendo uma moralidade incompleta. Para Nascimento (2009) esses pensadores defendiam que os pobres tendiam naturalmente para a ociosidade e esta era vista como uma coisa horrível para aqueles que eram considerados menos humanos, já para Candido (2004, p. 173) esses homens infelizmente entediavam que os mais pobres “não tinham necessidade de sobremesa, nem de folgas aos domingos”. Essas afirmações nos direcionam às seguintes perguntas: se a ordem dos valores fosse invertida, será que a elite iria querer para si os direitos que reservaram aos outros? Se contentariam em ficar sem folgas, sem sobremesa, sem o ócio e outros direitos, talvez ainda menos importantes? Certamente, não! A visão dos vencedores é sempre a melhor, pois segundo essa visão, o olhar dos perdedores não está ancorado em valores que mereçam ser analisados.

Beiseigel (1997), nosso grande professor nessa área, não pôde deixar de se manifestar sobre essa declaração de Goldemberg, e publicou o seguinte comentário:

Essa posição é muito discutível. [...] é pouco razoável colocar a educação de crianças e a educação de adultos como alternativas mutuamente excludentes. Há cinquenta anos, com Lourenço Filho, o pensamento educacional já vinha equacionando a questão da educação básica de crianças e adultos em termos bem mais aceitáveis (Beiseigel, 1997, p.29).

Percebemos nas palavras de Beiseigel uma forte crítica à declaração de Goldemberg, pois, como o próprio Beiseigel afirma, se na metade do século XX já tínhamos propostas melhores para a educação de jovens e adultos é claro que não é cabível, agora, pensarmos uma educação de qualidade com um pensamento tão retrógrado. Contudo, infelizmente, pensamentos como estes ainda andam soltos por todos os lados, como é caso da declaração feita por Darcy Ribeiro e exposta por Haddad (2001, p. 111):

Deixem os velhinhos morrerem em paz! Deixem os velhinhos morrerem em paz! Assim se pronunciou Darcy Ribeiro, diante das câmeras de vídeo e os olhares atônitos de cerca de 1.500 pessoas, educadores, professores, responsáveis por políticas públicas, no encerramento do Congresso Brasileiro organizado pelo GETA - Grupo de Estudos de Trabalhos em Alfabetização.

Com base nessas afirmações podemos constatar que ainda existem em nossa sociedade duas posições bem antagônicas sobre o direcionamento da educação para todos, pois apesar de termos esse direito consagrado em nossa Constituição de 1988 (Brasil, 2002b), em vigor como a Lei mais importante do país, que traz em seu artigo 208 a garantia da educação básica como um direito subjetivo de todos os brasileiros, inclusive àqueles que não tiveram acesso quando crianças e ainda hoje, 23 anos depois de ter sido promulgada nossa Carta Magna, não assistimos à efetivação desse direito conforme apregoadado.

A educação enquanto direito inalienável de todo cidadão faz parte de um tema que não deveria ser discutido. Usando as palavras de Nascimento (2009) defendemos que *direito*, desde que reconhecido como *direito*, não deveria ser discutido, deveria outro sim, estar pronto e acabado e que por isso há o estranhamento causado pelas declarações que não condizem com as conquistas históricas dos movimentos por educação para todos.

5.2 O Pensamento de Celso de Rui Beisiegel

Beisiegel (1974) afirma que só em meados da década de 1950, através do modelo urbano-industrial implantado por Juscelino Kubitschek, uma vez passada a fase do *entusiasmo da educação* é que a educação de adultos passa a se distinguir da educação popular de forma clara. Ainda segundo o autor, os primeiros passos foram dados com a promulgação dos

decretos do governo Federal aliados à consolidação de uma camada significativa da burguesia industrial que defendiam idéias desenvolvimentistas que necessitavam de mão-de-obra qualificada, e para tanto, no mínimo, alfabetizada.

Depreende-se das idéias de Beiseigel que a educação de adultos, outorgada pela maioria dos setores da sociedade que pressionavam o poder público pela efetivação da expansão do ensino público, foi introduzida no cenário nacional pela elite econômica, como política pública, com o objetivo de atender à burguesia industrial e não por entender que o povo precisava de educação.

O Estado neoliberal tem uma forte tendência a delegar a responsabilidade de suas políticas universais e priorizar os investimentos em políticas focalizadas e prioritárias seguindo as orientações dos mecanismos mundiais de financiamento da economia. Beisiegel (1997) afirma que desde 1990 encontramos em nosso país um processo de transferência das atribuições da educação supletiva, que estão sendo deslocadas para os Estados e, principalmente, para os Municípios. Mas, o número de Municípios realmente empenhados em ações concretas para a educação de jovens e adultos é, ainda, muito reduzido. Para Beisiegel (1974, p. 165) o modelo de ação educativa defendida por Freire partia essencialmente da forma de organização do pensamento e entendimento do “homem analfabeto, levando-o a reformar suas atitudes diante de sua própria realidade e fazendo-o se sentir capaz de superar a via puramente sensível de captação dos dados da experiência”.

Para Beisiegel (1974), a implantação das Campanhas de Educação de Adultos suscitou uma grande revisão nas diretrizes político-econômicas de nosso país, pois os pressupostos econômicos liberais defendiam a ampliação dos direitos civis e muito contribuíram para a construção de uma plataforma de orientações para as próximas ações do governo Vargas no trato das questões educacionais para os adultos.

Beisiegel (1974) entende que as dimensões político-econômicas e sociais das CEA devem ser analisadas de forma integrada, o que significa dizer que o projeto de desenvolvimento econômico para o país precisava abarcar as três dimensões do conjunto onde as conexões intra-setores e político-econômicos determinam as transformações sociais estruturadas dos dois primeiros. Beisiegel (1974), afirma ainda que era preciso mudar, a nível nacional e internacional, no cenário político-econômico, a imagem do país, pois ainda apresentava altos índices de analfabetismo que eram, claro, responsáveis pelo atraso econômico e, conseqüentemente, pelo desequilíbrio social.

Celso de Rui Beisiegel em seu livro, *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos*, de 1974, que é notadamente um clássico da *educação popular* no Brasil, educação esta entendida como a extensão de um ensino comum a todos, em idade regular ou àqueles que não tenham freqüentado a escola na faixa etária considerada mais adequada para a escolarização, faz suas reflexões, sobretudo, nas formas de conexão entre “a mudança social e a mudança educacional nas diversas práticas da educação comum para todos os cidadãos” (Beisiegel, 1974, p. 12). Partindo desse prisma, Beisiegel nos disponibiliza uma das melhores abordagens teóricas sobre as relações entre o que entendemos por mudança social e mudança educacional.

Beisiegel detalha a experiência brasileira na educação de adultos, e vê esta modalidade de ensino como um problema nacional. Analisando a influência da UNESCO para a formulação de uma proposta de *educação de base*, imediatamente após o final da 2ª Guerra Mundial e estuda a Campanha de Educação de Adultos iniciada a partir de 1947, após a regulamentação do FNEP, que objetivou e viabilizou a intervenção do governo federal na implantação do ensino primário em todo o território federal sob a forma de ensino supletivo, para adolescentes e adultos, hoje conhecida como EJA.

O autor apresenta ainda o reforço da Campanha de Educação de Adultos pela Campanha Nacional de Educação Rural, criada em 1952, análise esta que muito nos ajudará no estudo de nossa pesquisa. Relata também as primeiras experiências realizadas no Estado de São Paulo, no município de Osasco, com o *Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos*.

Celso Rui de Beisiegel enquanto educador engajado diretamente nas discussões das questões relacionadas à democratização das oportunidades educacionais para as classes populares, em seu livro *A qualidade do ensino na escola pública* (2005), retrata criticamente esse tema tão debatido nas últimas décadas em nosso país. Sua análise crítica nos leva a refletir sobre o modo como as oportunidades educacionais estão sendo elaboradas e levadas aos excluídos de nossa sociedade. Aos excluídos das atividades prioritárias das políticas públicas educacionais, o nosso cidadão do campo, que sempre foi relegado a segundo plano por nossos governos anteriores. Beisiegel (2005) afirma em seu estudo que precisamos, com urgência, construir uma nova concepção de escola, uma escola que seja desgarrada do conceito de *excelência* do passado, relacionando as deficiências de nosso ensino à expansão de oportunidades de acesso e de permanência na escola e nos direciona a enxergarmos a *alma* desse processo social, tão complexo que é a qualidade do ensino, assim como o sofrimento daqueles que foram privados de seus direitos sociais, em especial, da educação.

O autor deixa explícito em seu estudo que o agente político, consciente ou inconscientemente, acaba por aumentar a contradição entre a expansão quantitativa que o Estado tanto busca e a exigência de uma expansão qualitativa, afirmando que esse fato não ocorreria se a primeira fosse resultante de explícitas políticas de Estado direcionadas a fins específicos, pois segundo o autor, é visível a ampliação da população escolar, com contingentes majoritários em condições desfavoráveis. O que não justifica serem tão visíveis as razões da má qualidade, que sempre direcionam para um discurso excludente e que faz vinculações precipitadas. Em suma, Beisiegel propõe que devemos pensar a sociedade brasileira e seus componentes - os cidadãos - para podermos pensar a escola, “atribuindo a esta, funções diferentes daquelas que lhe foi atribuída no passado” (Beisiegel, 2005, p. 121).

Beisiegel (2005), através de seus textos, faz as denúncias que muitas das vezes não chegam até nossos governantes. Sendo seu foco principal a Educação de Jovens e Adultos, desde sua trajetória inicial até os dias atuais, Beisiegel é postulado como um grande escritor nessa área, nos trazendo muitos estudos sobre a realidade dessa modalidade de ensino que sempre foi amparada pelos governantes de nossa nação com em segundo plano. Beisiegel ao tratar da qualidade do ensino enfatiza que precisamos construir uma nova escola, uma escola voltada agora para o viver real de seus educandos, que desenvolva seu processo de ensino e aprendizagem pautada nos saberes e cultura locais de onde se encontra a referida escola, fato que nossa pesquisa procurar analisar junto à comunidade pesquisada: a Educação direcionada ao Campo, em nosso município, através da EJA, tem conseguido articular em seu processo de ensino-aprendizagem, os pressupostos globais de conhecimento junto aos saberes e atividades locais de sua comunidade?

5.3 O Pensamento de Paulo Freire

Encontramos em Freire um excelente estudo para compreender as mudanças que ocorreram na Educação do Campo, e principalmente para a EJA, pois Freire é um dos personagens mais ilustres nessa área, por se preocupar com as diferenças e com as transformações sociais e por ter feito parte, no final da década de 50 e início da década de 60, dos movimentos que formaram o contexto do programa de educação popular e alfabetização de adultos.

No campo político Freire (2002a, p. 116), critica a sociedade neoliberal, afirmando ser radicalmente “contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na

fatura”. Freire reiteradamente falou e escreveu sobre a educação articulando-a sempre com seu contexto social e político e, notadamente, se posicionou contra as injustiças sociais. Seu postulado de defensor de uma educação popular que levasse em conta a realidade local e os conhecimentos locais das comunidades está presente em todas as suas obras. O desejo por ver o povo do campo se libertar das injustiças que viviam e vivem e lutar por uma vida mais humana é, sem sombra de dúvidas, a força motriz de muitos campesinos e de outros estudiosos dessa área em nossos dias. Encontramos em Freire (2002) o retrato do que ele mesmo esperava enquanto reação dos povos que viviam afastados das lutas políticas por melhorias educacionais e por melhorias em seu modo de vida quando afirma que:

O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana. (Freire, 2002, p. 114)

Em Freire (2004), encontramos a luta pela transformação da sociedade e o questionamento ao poder dominante. Freire sempre lutou pela construção de uma sociedade mais justa, mais igual, seja do ponto de vista econômico, democrático ou político. Freire (2004) nos diz que é possível, sim, em qualquer sociedade, fazer algo institucional que contradiga a ideologia dominante e afirma que esse *fazer* só será possível uma vez que o povo faça uso dos espaços que estão disponíveis.

A luta política é acima de tudo, o melhor e maior espaço disponível para o nosso homem do campo conseguir mudar sua realidade e essa mudança de realidade deve ser conduzida pela mediação da conscientização, pois como o próprio Freire afirma, “a pessoa conscientizada é capaz de perceber claramente, sem dificuldades, a fome como algo mais do que seu organismo sente por não comer, a fome como expressão de uma realidade política, econômica, social, de profunda injustiça” (Freire, 1994, p. 225). Freire afirma ainda que “a escola não é boa nem má em si. Depende a que serviço ela está no mundo. Precisa saber a quem ela defende” (Freire, 2004, p. 38), e que essa relação de conscientização perpassa obrigatoriamente pelo diálogo entre o professor e seu aluno. Diálogo esse, que deve estar presente em todo o processo educativo como elo construtor da reflexão de nossos alunos, que através da conscientização política devem questionar a que interesses a educação está servindo. Se há a oferta de educação nas comunidades campesinas, essa educação tem conseguido trazer, à luz da reflexão, o diálogo político consciente, capaz de cobrar seus direitos e de lutar por melhorias para si e para suas comunidades?

A Educação de Jovens e Adultos camponeses representa um caminho possível para o desenvolvimento educacional de nossos cidadãos, em especial, para aqueles em idade avançada para o nível de escolaridade tido como ideal. Como afirma Freire (2004), as condições para o bom andamento dessa modalidade de ensino não são fáceis, mas os obstáculos não são eternos, são solúveis e por assim o serem podemos revertê-los. Freire defende que não podemos entender o homem como um ser abstrato, isolado, solto, e desligado do mundo, e tão pouco, podemos entender o mundo como uma realidade ausente dos homens.

O mundo é o que é por que existe um homem para nomeá-lo e não foi um homem só que definiu e construiu o mundo como o conhecemos hoje. O mundo é o que é, exatamente, por que é formado por essa mesclagem de gêneros, de idéias, de ares, de paisagens, de estilos de vida e de formas de trabalho. É preciso que se formule o entendimento de que o modo próprio de vida do homem do campo não é o que sobra do mundo, é uma parte do homem que forma o mundo, e por ser parte, se constitui num elemento essencial desse processo formativo, não só nos dias de hoje, mas, sobretudo, na formulação de nossa História enquanto seres formuladores de conhecimento.

Quando nos referimos à formulação de conhecimento (Freire, 2008, p. 29) nos ensina que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, pois esses *quefazer*es se encontram um no corpo do outro, e cabe ao educador encaminhar nosso educando a entender que enquanto sujeito da aprendizagem, ele não caminha sozinho, mas para que nosso educador consiga êxito nessa árdua tarefa ele precisa de programas e currículos que respeitem o que seus alunos conhecem e vivem.

As idéias de Paulo Freire conseguiram introduzir na esfera governamental uma nova visão e um novo entendimento quanto ao problema educacional e social do analfabetismo no Brasil. O analfabetismo passou, a partir de então, a ser considerado como resultado da situação econômica em que se encontravam nossos jovens e adultos que não puderam estudar em idade regular. Nesse sentido, a criação de um campo teórico-pedagógico para a discussão do analfabetismo e da educação de adultos no Brasil, a partir da proposta de Paulo Freire, passou a inspirar os principais programas de alfabetização e educação popular que aconteceram no país no início dos anos 1960.

Freire defende o diálogo como parte essencial de seu método pedagógico, por acreditar que as pessoas podem sim reverter esse quadro ora exposto à nossa sociedade e por

entender que a tarefa de mudar o mundo não é fácil, mas que esses obstáculos nunca são eternos e se todos trabalharmos juntos, com certeza, serão apenas *efêmeros*.

5.4 A Defesa de Miguel Arroyo

A Educação do Campo tem um forte vínculo de origem com as lutas sociais camponesas, que sempre buscaram construir um novo prisma para a relação campo e cidade, onde ambos sejam vistos baseados no princípio da igualdade social e da diversidade cultural. O que se percebe é que isso nem sempre foi levado em consideração, pois só a partir da intensificação das lutas de nossos camponeses pela efetivação de seus direitos sociais por “novos valores, nova cultura, nova identidade, nova consciência de dignidade, nova consciência de direitos” (Arroyo, 2005, p. 48), é que nossos governantes estão voltando seus olhares para a necessidade de construção de um sistema público de Educação do Campo realmente voltado para a realidade do campo, sem contar que durante séculos, e ainda na última década do século XX, nem mesmo se falava da Educação do Campo, essa referencia sempre foi feita de forma pejorativa e se referia à educação rural, à escola da roça e ao professor rural, logo, para que a educação de nossos Jovens e Adultos rompa com a velha concepção preventiva e moralizante, dominante nas práticas educativas destinadas ao campo e aos jovens e adultos é necessário uma real mudança de olhar sobre esses sujeitos, é preciso vê-los como sujeitos de direitos concretos e sujeitos de deveres do Estado.

O simples fato de declarar que há o direito à igualdade não fará com que todos sejam iguais, mas isso já é um caminho aberto para chegarmos à igualdade, e nossos camponeses, enquanto sujeitos sociais, sempre levaram aos seus governos as suas demandas e a reivindicação de seus direitos. Para Arroyo (2005) o direito à educação se refere a um direito universal concreto e histórico, datado e situado num determinado lugar e nas formas de produção dos sujeitos do campo através de seus movimentos sociais.

Arroyo (2008) nos explica em uma entrevista ao Jornal do Professor, que a politização da Educação do Campo que vem acontecendo a partir dos movimentos sociais é um dos fenômenos proeminentes na área da educação, pois “desta vez as grandes indagações para o sistema educacional estão vindo dos movimentos sociais” (Jornal do Professor, 2008). Arroyo afirma ainda que embora esses movimentos sociais de base política conscientizadora já estejam acontecendo há quase 20 anos no Brasil, a teoria pedagógica ainda está baseada em uma teoria urbana e acrescenta fazendo a seguinte afirmação:

O campo não é uma projeção da cidade. O campo tem sua identidade, sua cultura, suas raízes, suas formas de pensar. O trabalho no interior produz conhecimentos, valores, cultura. A infância e a adolescência estão inseridas radicalmente nessas culturas, nessas raízes. Então tem que ser gente do campo que vem dessas raízes, dessa cultura formada para ser educadora do campo (Ed. 9, Jornal do Professor, 2008).

Como já citamos, o governo lançou agora em 2007, o Programa PROCAMPO, que visa, exclusivamente, a formação de professores que já atuam e vivem no campo. Esse programa, claro, é muito interessante, contudo, ainda é muito tímido, pois são poucos os professores que atuam e vivem no campo, além disso, são pouco mais de 3 mil vagas preenchidas neste curso, um número ínfimo se comparado aos 200 mil professores que segundo dados do Censo Escolar 2009 ainda atuam no campo sem formação específica.

Contudo, já se faz presente um olhar governamental sobre a comunidade campesina, que agora começa a ter suas reivindicações atendidas com um curso que procura tirar da base para formar a base e assim poder provar que no campo e do campo também podem sair grandes professores e grandes pesquisadores.

Miguel Arroyo (2004, p. 22) afirma que a primeira Conferencia Nacional *Por uma Educação Básica do Campo* teve como foco principal, “ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país”. O intuito era garantir que todas as pessoas do meio campesino tivessem acesso a uma educação de qualidade e voltada aos interesses da vida do campo. Arroyo afirma ainda que para que esse processo se efetive é preciso repensar o tipo de escola, a proposta educativa para o campo e o vínculo desta educação com a estratégia específica de desenvolvimento que queremos para o campo.

Já contamos hoje com a defesa de uma Educação do Campo e para o campo, voltada para um enfoque onde o papel da escola esteja centrado em conteúdos vivos, vinculados à realidade local de nossos alunos. Conteúdos que tragam em si a cultura universal, mas que atentem para as culturas locais e que possam ser reavaliados de acordo com as necessidades de cada comunidade. Uma educação capaz de conduzir nossos alunos a saírem do patamar de visão local e fechada para uma visão global e unificadora de conhecimentos e habilidades que os ajudarão a superar seus problemas individuais e coletivos. Faz se necessário, conforme afirma Castro (2000) a vinculação de políticas públicas educacionais direcionadas a propiciar aos nossos educandos do campo o pleno desenvolvimento de suas aprendizagens fundamentais, pautadas nos pilares de nossa educação, como já citamos anteriormente. Um processo educativo no qual o aluno seja conduzido a “aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas” (Saviani, 2008, p. 431).

Para Miguel Arroyo (2005) a luta do povo campesino pela garantia do direito à educação escolar para si e para os seus filhos está centrada não só na reivindicação da criação de escolas no campo; pelo não fechamento das que já existem e pela ampliação da oferta dos níveis de escolarização, mas principalmente pela efetivação de políticas públicas educacionais de formação de educadores do campo, e que de preferência essa formação seja voltada para a realidade daqueles que morrem no campo, pois são os maiores conhecedores da realidade que vivenciam.

Para Mônica Molina e Fernandes Mançano (2004, p. 64) “a educação do campo pensa o campo e sua gente, seu modo de vida, de organização do trabalho e do espaço geográfico, de sua organização política e de suas identidades culturais, suas festas e seus conflitos”. A Educação do Campo deve estar vinculada ao mundo dos sujeitos envolvidos nesse processo de formação e produção social do povo do campo, numa relação em que seu trabalho e cultura não podem ser assumidos numa visão de educação que se reduza apenas à escolarização, pois a Educação do Campo compreende, além de todos esses elementos, as lutas cotidianas de nossos campesinos para manter sua identidade e seus valores.

Os movimentos campesinos, através da direção do MST, defendem uma educação que vá além dos muros escolares e sobre esta área Caldart (2004) nos informa que a história política e educacional do MST representa hoje:

A história de uma grande obra educativa. Se recuperamos a concepção de educação como formação humana, é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação dos “desgarrados da terra” e dos “pobres de tudo” em cidadãos dispostos a lutar por um lugar digno na História (p. 96).

Os movimentos sociais campesinos pensam uma educação que consiga formar cidadãos capazes “de agir com autonomia” uma educação capaz de “formar personalidades saudáveis, criativas e coerentes; que estimule a consciência organizativa das crianças e dos jovens” (MST, Setor de Educação, 1990, p. 3). A Educação do Campo tem ainda como proposta, uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento das ações implementadas por aqueles que trabalham no campo, uma educação que atenda às diferenças históricas, *gritantes*, encontradas nos interiores do nosso país.

Partindo do princípio de que a educação tem o poder de transformar ou conservar a realidade, temos que a educação mediada pela teoria e pela prática sempre levará à transformação e não apenas à conservação ou manutenção de um status, como as elites sempre fizeram na tentativa histórica de manter nosso campesino oprimido sob a lógica de

que não tinham forças para mudar suas realidades. Para os movimentos sociais do campo a educação nasce do coletivo e por isso consegue reforçar os laços sociais de suas comunidades.

A EC passa dessa forma, pela construção de novas possibilidades de vida e de permanência nessas comunidades, traz novos caminhos e novas metodologias para que o governo possa trabalhar diretamente na preparação da atuação dos professores que levarão essa nova visão de educação para o campo, com educadores comprometidos com suas comunidades e com a permanência dos filhos do campo no campo. Essa formação de um educador vinculado ao campo não surgiu por acaso, é fruto de séculos de luta dos movimentos sociais camponeses, que entendem que um professor formado da base, e na base, estará melhor preparado para intervir social e politicamente em sua comunidade.

Para Araújo e Silva (2011, pp. 62-63) esse passo tende a “potencializar os saberes dos sujeitos que aí habitam, [...] o que geralmente não ocorre entre um professor que é da cidade e seu aluno que está no campo, pois o professor que está na cidade geralmente domina outros saberes”. Não é preciso tirar nosso jovem do campo para que tenha uma boa formação, ou uma formação a nível superior, pois oferecer condições dignas de se desenvolver implica exatamente em não ter que tirá-lo de seu meio, mas, sobretudo, dar-lhe condições, de junto aos seus, poder se especializar e ajudar a construir um futuro melhor para sua comunidade. Sobre esse tema Arroyo (2005) nos fornece uma ótima definição da educação que almejamos para o nosso camponato e do nível de intervenção que seus profissionais precisam ter para contribuir para a melhoria de suas comunidades quando afirma que é preciso entender que,

O campo não se desenvolve na lógica fragmentada com que a racionalidade técnica recorta as cidades, onde cada instituição e campo profissional são capacitados para dar conta de um recorte do social. No campo, nas formas produtivas em que os diversos povos se organizam tudo é extremamente articulado. Os movimentos sociais percebem e respeitam essa dinâmica produtiva, social e cultural organicamente irrecortável. O produtivo, a sociabilidade, a educação, a cultura estão tão imbricados que seus profissionais e suas instituições têm de estar capacitados a intervenções totais (Arroyo, 2005, p.10).

Conclui-se das palavras de Arroyo (2005) que o campo precisa de um novo educador, um educador com uma nova visão e um novo perfil. E é exatamente esse um dos maiores desafios da nossa atualidade, pois uma nova visão de educação para o campo prescinde, acima de tudo, de pessoas com uma nova visão de mundo, um novo *perfil de educador*.

O campo precisa da efetivação de políticas públicas que sejam capazes de reconstruir as distorções históricas de acesso à educação por parte de nossos camponeses, uma reparação que considere as especificidades das condições sociais, culturais e econômicas que fazem parte do ambiente vivencial e laboral dos sujeitos do campo, e isso só pode ser alcançado via

uma educação de qualidade, com educadores qualificados e capazes de construir junto com suas comunidades novos significados para esse novo mundo que ora se mostra a todos nós, em especial aos nossos camponeses, que ainda mais do que aqueles que vivem nos centros urbanos, se encontram muitas das vezes desvinculados do que acontece no mundo formulador de suas políticas educacionais.

Miguel Arroyo (2005) é, pois, uma base teórica essencial para nossa pesquisa por ser um dos maiores defensores dessa modalidade de ensino em nosso país, por entender que o homem do campo precisa de políticas públicas realmente direcionadas a atender suas especificidades e por entender que nossos governantes precisam ter para com a população camponesa um olhar que os veja enquanto nova cultura, nova identidade, nova consciência de dignidade, nova consciência de direitos e, principalmente, por entender que ao professor cabe a tarefa primordial de conduzir nossos educandos rumo a esse novo mundo, o mundo da consciência e do aprendizado global vinculado à realidade local.

5.5 A Visão de Licínio Lima - A EJA no Brasil e em Portugal

Separamos esse espaço de nossa pesquisa para fazermos uma breve comparação entre o direcionamento das políticas públicas direcionadas aos jovens e adultos no Brasil e em Portugal. O intuito dessa comparação não está em esmiuçar os pormenores das políticas implantadas por esses países para esta modalidade, mas, mostrar o modo como os países dispõem seus olhares para as pessoas que não puderam estudar em idade ideal.

A nível mundial temos que segundo as recomendações da UNESCO para a “Década da Alfabetização”, o mundo precisa alfabetizar 861 milhões de adultos, uma missão não muito fácil de se conseguir, principalmente quando se trata de países como o Brasil, onde por séculos a educação nunca foi prioridade para os governantes, para os jovens e adultos então, menos ainda.

Analisar e discutir o tema da educação de adultos no contexto das áreas camponesas significa abordar assuntos problematizadores de alguns pressupostos encontrados em nosso país, onde o imaginário da relação entre a aquisição do conhecimento da leitura e da escrita está intimamente ligado à aquisição de condições que possibilitam a melhoria das condições materiais de vida dos cidadãos, principalmente quando se trata de áreas camponesas, em que a educação sempre esteve mais distante de seus cidadãos.

Tanto o Brasil quanto Portugal viveram, no século XX, longos períodos ditatoriais. No Brasil a ditadura Vargas, de 1937 a 1945, mais conhecida como Estado Novo¹⁶ e a ditadura militar, de 1964 a 1985, deixaram marcas profundas na sociedade. Portugal também viveu o Estado Novo, ou período salazarista-marcelista, como ficou conhecido, e esse período se estendeu de 1926 a 1974. Segundo Rummert e Alves (2010, p. 1) esses acontecimentos marcaram esses países, que sob a égide do autoritarismo constituíram referenciais socioculturais estruturantes e convergentes para “as concepções orientadoras das políticas educacionais, no que concerne à ausência de efetivos compromissos do Estado com a plena escolarização de seus contingentes populacionais”.

Quando compararmos as diretrizes educacionais para a EJA no Brasil e em Portugal, vemos que as políticas públicas que orientam a formação e a qualificação profissional presupõem que seus beneficiários tenham garantida sua inserção e/ou manutenção no mercado de trabalho.

No caso português, uma revisão no discurso formulado e posto em circulação, no âmbito do Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da Vida, possibilita identificar a recorrência dos principais objetivos que orientam as ações destinadas ao atendimento de interesses e de necessidades da população adulta ativa, contudo, com idade inferior a sessenta e cinco anos. Segundo Licínio Lima (2004) dentre os principais objetivos, destacam-se aqueles que prevêm que a aquisição de certos conhecimentos e habilidades permitirá aos cidadãos europeus transitar livremente do ambiente de aprendizagem para o futuro emprego e de uma região ou país para o outro, e isso com o intuito de utilizar, da melhor forma possível, suas respectivas competências e qualificações.

Ainda segundo Licínio Lima (2004) a educação deve abranger todas as dimensões do conhecimento, possibilitando a que o educando possa se tornar um membro ativo no seu processo de desenvolvimento, fato que não significa assumir uma postura ingênua de simplesmente acreditar que tudo à sua volta deve ser modificado, menos ainda de acreditar que nada pode ou deve ser feito.

Licínio Lima (2004), afirma ainda que a legislação portuguesa determina que seja dada aos adultos uma atenção especial, pois acredita que dessa forma conseguirá garantir a condição necessária para a plena participação de seus cidadãos na sociedade, pois a inserção dessas pessoas em espaços de ensino e de aprendizagem, representa tanto a valorização de

¹⁶ Análise comparativa sobre o Estado Novo no Brasil e em Portugal pode ser encontrada em Martinho e Pinto (2007).

saberes por eles formulados fora das instituições formais de ensino com o desenvolvimento de suas capacidades como o atendimento legítimo de seus interesses e necessidades.

Rummert e Alves (2010, p. 3) afirmam que no âmbito da educação de jovens e adultos, pode se identificar, ao longo do século XX, “convergências que não qualificam positivamente as políticas empreendidas nos dois países” e que a falta de políticas públicas para essa modalidade de ensino associada aos altos índices de analfabetismo “constituem características comuns ao Brasil e a Portugal ao longo do século XX e ainda se fazem presentes na atualidade”. Afirmam ainda que tanto o Brasil quanto Portugal fizeram a implementação de políticas públicas voltadas para a educação e formação profissional de seus jovens e adultos, com vistas a “reverter o quadro de baixa certificação no nível da educação básica e profissional de sua população” (Rummert e Alves, 2010, p. 4).

Licínio Lima (2004, p. 20) ao se referir aos alunos da EJA afirma que estes formam uma população “a quem, historicamente e maioritariamente, foi negado o acesso a um processo de escolarização sistemático e relativamente prolongado”, fato constatado em ambos os países.

Em Portugal, assim como no Brasil, o alfabetismo surge como valor e condição essencial para a promoção do desenvolvimento nacional, sobretudo, a partir da Revolução de 1974, uma vez que, até então, o Governo Salazarista não reconhecia a educação como fator propulsor e como condição para atingir tal estado.

Diferente do Brasil, o que se verifica hoje, em Portugal, segundo Licínio Lima (2004), são ações que objetivam a qualificação de mão-de-obra útil aos interesses da nova ordem estabelecida, com vistas à formação ao longo da vida, entendendo essa máxima como a capacidade de cada indivíduo responsabilizar-se por sua formação profissional de modo a atender às exigências de um mercado de trabalho cada vez mais restritivo e especializado.

Para Rummert e Alves (2010, p. 3), Portugal, através do Programa Novas Oportunidades, o PNO, lançado em 2005, objetiva qualificar e certificar de forma acelerada sua população economicamente ativa e para tanto recorre a procedimentos tidos como inovadores, como o Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, os RVCC, e os cursos de dupla certificação - escolar e profissional - para os jovens e adultos, com certificação ao nível do 12º ano. Já no Brasil, sobretudo, a partir de 2003, com o governo LULA, a educação formação profissional dos jovens e adultos começou a se concentrar principalmente na certificação em nível de ensino fundamental – até o 9º ano.



Imagem 09 – Alunas em aula de recreação



Imagem 10 – Diretora e Secretária da Escola Pesquisada



Imagem 11 – Alunos jogando futebol

CAPITULO II

PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA



Imagem 12 – Alunos no parquinho da Escola Pesquisada



2.1 Apresentação das Opções Metodológicas

Neste capítulo apresentamos o enquadramento teórico das opções metodológicas de nossa pesquisa, para tanto, fazemos uma breve explanação dos procedimentos metodológicos utilizados neste trabalho. Dessa forma, direcionamos questões pertinentes e relacionadas entre si, no intuito de guiar a coleta de dados da nossa pesquisa. Apresentamos também os procedimentos utilizados para a coleta e análise desses dados, de modo a concretizar os objetivos desta pesquisa e na busca por respostas à problemática levantada por nossa pesquisa.

2.1 Natureza e Tipo de Pesquisa

Segundo Severino (2000, p. 145) a escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, “é necessariamente um ato político, pois além do caráter pessoal o trabalho também possui uma dimensão social”. Baseados nessa idéia é que procuramos orientar nossa pesquisa, vislumbrando o mundo e indagando de forma crítica sua realidade.

Para Goode e Hatt (1973) a pesquisa moderna precisa rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos *qualitativos* e *quantitativos*, afirmando ainda que a importância não está no quão precisas sejam as medidas, pois o que é medido continua a ser uma qualidade. Seguindo o mesmo pensamento, Richardson (2010, p. 70) também afirma que o método qualitativo “caracteriza-se pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas”. Concordamos com os autores, motivo pelo qual optamos por desenvolver nossa pesquisa postulados, sobretudo, do método qualitativo, mediante a utilização de entrevistas semi estruturadas sem, contudo, deixarmos de considerarmos os preceitos quantitativos.

Para Richardson (2010, p. 80) a pesquisa qualitativa se configura como uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social e por ter como objeto, “situações complexas ou estritamente particulares”, como é o caso do objeto de nossa pesquisa.

Para Minayo (1994), a abordagem qualitativa consegue responder a questões particulares e trabalhar com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes de indivíduos ou comunidades, correspondendo a uma análise mais aprofundada, tanto das relações como dos processos e fenômenos que não podem ser reduzidos apenas a operacionalização de variáveis.

Nosso trabalho está fundamentado na pesquisa *descritivo-explicativa*, que para Hortência Gonçalves (2005), permite ao pesquisador, observar, registrar, analisar e correlacionar os fatos ou fenômenos sem manipulá-los e sem interferir no andamento do processo. Aqui o pesquisador apenas descreve o objeto de pesquisa, procurando descobrir a frequência com que esse fenômeno ocorre.

Para Severino (2007, p. 123), a pesquisa explicativa “além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos”, tendo como preocupação primordial, identificar quais são os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, isto é, suas causas. Para Hortência Gonçalves (2005, p. 56) esta modalidade de pesquisa tem como objetivo primordial a necessidade de aprofundamento da realidade, explicando “o porquê das coisas e suas causas, por meio do registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos observados”.

Decidimos, pois, pela escolha da pesquisa descritivo-explicativa por acreditarmos que a junção das mesmas nos fornecerá o suporte adequado para a realização de nossa pesquisa, que visa, sobretudo, analisar as políticas públicas educacionais já promulgadas em defesa de nossa educação no campo, sua implantação e efetivação nas comunidades campesinas do Município de Conceição do Araguaia-PA, e a mudança social proporcionada a essa comunidade com o advento da implantação dessas políticas educacionais. E principalmente, por minha preocupação pessoal com a atuação prática dessas políticas educacionais juntos às nossas comunidades campesinas.

2.3 Caracterização do Lócus da Pesquisa

Encontramos nas escolas campesinas uma realidade muito diferente da vislumbrada em nossas escolas urbanas. No campo encontramos muitos alunos com idade avançada em relação à preceituada para o referido ano que cursam. Alunos que, na grande maioria, enfrentam grandes dificuldades de mobilização, por que na maioria dos municípios as aulas são centralizadas em localidades denominadas *vilas* ou *comunidades* e muitos têm que se deslocar por vários quilômetros em busca dessa educação, fato que imprimir ao ensino campesino, em especial à EJA, um grau a mais de dificuldade.

A centralização em *vilas* ou *comunidades*, mais conhecida como nucleação ou agrupamento, vem sendo implantada no Brasil desde 1975, sob a coordenação dos Estados e dos municípios, contudo, mesmo depois de 36 anos, continua sendo um assunto que causa bastante polêmica, em especial, nas áreas de assentamentos. Em nosso município a situação é muito similar, temos crianças que saem de suas casas ainda de madrugada para poder pegar o ônibus ou caminhonete, *pau-de-arara*,¹⁷ como são chamados. Muitos saem sem *merenda* e só voltam pela tarde. Perdem todo o dia no trajeto casa/escola/escola/casa e não podem ajudar seus pais nos afazeres da casa e das plantações. Para os pequenos agricultores isso significa um grande prejuízo, pois não podem participar de forma direta da educação de seus filhos e ainda não podem contar a ajuda dos mesmos.

Segundo Andrade e Di Pierro (2004), a reação das comunidades campesinas quanto ao fechamento das escolas mais isoladas é generalizada, pois manifestam muita preocupação quanto ao deslocamento que suas crianças precisam fazer. Primeiro, por estar indo para um lugar desconhecido por eles e por seus pais; segundo, por que os pais não poderão acompanhar seus filhos de perto no dia-a-dia escolar. Contudo, segundo dados da pesquisa, alguns pais defendem essa política governamental e afirmam que a qualidade do ensino ofertado aos seus filhos tem alcançado melhoras significativas com essa medida, o que compensa os transtornos que precisam enfrentar.

2.3.1 Apresentação do Município sede da Pesquisa

Os dados do IBGE (2010) mostram que o município de Conceição do Araguaia-PA, conta hoje com 45 557 munícipes, desses, 32 464 vivem na sede do município enquanto que no campo temos apenas 13 093, o que representa menos de 1/3 de seus habitantes, um quadro não muito diferente do encontrado na maioria dos municípios do Brasil.

Situado à margem esquerda do belo Rio Araguaia, o município data dos tempos coloniais. Fundado em 1897, pelo padre Frei Gil de Vila Nova, chegou à condição de freguesia em 14 de abril de 1900. O Legislativo do Estado do Pará, através da Lei nº 1.091, de 03 de novembro de 1908, concedeu ao lugar o título de Vila, chegando finalmente a ocupar o status de cidade em 18 de outubro de 1920.

¹⁷ Pau-de-arara é o nome dado a um [meio de transporte](#) irregular, e ainda utilizado no [Nordeste do Brasil](#). Consiste em se adaptar [caminhões](#) para o transporte de passageiros, constituindo-se em substituto improvisado para os [ônibus](#) convencionais. In: http://pt.wikipedia.org/wiki/Pau_de_arara_%28transporte%29. Acessado em 30/08/2011.

O nome Conceição é de origem portuguesa e foi escolhido por Frei Gil de Vila Nova como homenagem à padroeira da localidade - Nossa Senhora da Conceição. Araguaia é expressão da língua indígena tupi, e significa *Rio do vale dos papagaios*.

Um município maravilhoso, com uma bela catedral que completou 100 anos agora em 2011. Conta ainda com belas praias como a Praia das Gaivotas, a Praia Verde e a Praia Alta, além, é claro, de uma gente muito receptiva e hospitaleira.

2.3.2 Caracterização do Assentamento - PA Joncon, Três Irmãos

O assentamento do PA Joncon Três Irmãos nasceu em 1982. Formado inicialmente por 530 famílias assentadas, conta hoje com menos de 300 assentados permanentes na região. Essa redução de famílias assentadas, com base nos depoimentos dos entrevistados é fruto da desassistência governamental, que por décadas não implantou políticas públicas capazes de ajudar o homem do campo a ter condições de sobreviver apenas da renda de seu lote de terra. A falta de investimento público nos anos iniciais decretou a falência de muitos agricultores e conseqüentemente, seu deslocamento para o meio urbano. Hoje a comunidade apresenta um quadro de reversão e algumas famílias já estão retornando e comprando outros lotes, pois podem contar com a aplicação de insumos do governo para a melhoria da vida no campo.

O Assentamento está localizado no Km 50 da Rodovia Estadual, a PA 449, no município de Conceição do Araguaia-PA. A Região do PA Joncon é um dos assentamentos mais desenvolvidos deste município e conta com uma excelente infra-estrutura se comparado aos demais assentamentos do país, pois possui um Posto de Saúde da Família, o PSF, com capacidade para realizar pequenas cirurgias; uma delegacia da Polícia Militar, a PM, equipada com uma patrulha motorizada, rádio para comunicação e seus equipamentos bélicos que proporcionam uma enorme segurança para a comunidade, pois trabalham 24 horas por dia.

O assentamento Joncon Três Irmãos conta hoje com uma ampla diversificação de produtos que vão da horta familiar, aves, gado de leite e de corte, apicultura, produção de pousas de diversos tipos de frutas e plantação de grãos, como arroz, feijão, milho e fava além da criação de peixes. Contudo, com base no depoimento de alguns moradores, e na observação deste pesquisador, um dos principais entraves ao aumento dessa produção tem sido a falta de boas estradas para facilitar o escoamento da produção.

Mesmo com todos os problemas que ainda existem, as políticas públicas educacionais, juntamente com o as políticas públicas estruturais direcionadas ao desenvolvimento da

agroindústria familiar têm viabilizado economicamente o meio campesino e refletido na permanência do homem no campo, principalmente dos filhos e filhas que hoje começam a ser absorvidos pelas atividades desenvolvidas no campo, inibindo assim o desejo de se deslocarem para os centros urbanos.

A Colônia conta ainda com vários comércios como padaria, borracharia, 02 oficinas de moto e de carro, 02 marcenarias, um pequeno posto de gasolina e dois laticínios de pequeno porte, que compram o leite produzido pelos assentados. Importante ressaltar que a produção de leite é a principal atividade comercial da região, pois praticamente todos os assentados criam gado. Logo, o próprio comércio local compra a maioria dos produtos produzidos pelos assentados, sendo que um dos maiores consumidores desses produtos é a própria unidade de ensino, a Escola Nova República.

Os assentamentos têm se constituído em espaços de vida, moradia, produção de alimentos para as comunidades e para as cidades vizinhas, e acima de tudo, em espaços de aprendizagem, onde os estudos estão sempre no topo da lista de reivindicações de suas associações. Esses assentamentos têm conseguido elevar o nível de vida de suas comunidades campesinas e implementado outra dinâmica econômica para o comércio local e regional.

A partir de 1998, nos assentamentos campesinos do Programa Nacional de Reforma Agrária, como é o caso do assentamento onde realizamos esta pesquisa, e mais recentemente, a partir de 2003, nos acampamentos de trabalhadores rurais sem terra, o governo brasileiro tem investido em programas de incentivo à permanência dos sujeitos do campo, como é o caso do Crédito Habitação, para construção de casas de alvenaria e o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar, o PRONAF¹⁸, para a compra de gado bovino e para a construção de cercas, currais, represas e outros benefícios.

2.3.3 Apresentação da Escola Pesquisada

Localizada no centro da comunidade pesquisada, a Escola Municipal Nova República foi inaugurada em julho de 1985 para acolher 40 alunos em uma (01) única sala de aula que funcionava em regime multisseriado, da então pequena comunidade que se iniciava, a escola conta com dez (10) salas de aula já está precisando de novas salas, pois já tem turmas

¹⁸ O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf) financia projetos individuais ou coletivos, que gerem renda aos agricultores familiares e assentados da reforma agrária. O programa possui as mais baixas taxas de juros dos financiamentos rurais, além das menores taxas de inadimplência entre os sistemas de crédito do País. In: <http://portal.mda.gov.br/portal/saf/programas/pronaf>.

estudando no salão comunitário da associação por não ter salas suficientes. Só em 1997 a escola passou a oferecer o ensino fundamental completo e conseguiu abandonar totalmente o sistema multisseriado passando a agrupar as pequenas escolas espalhadas pelo PA, na sede da Vila. Desde 2007 a escola conta com diretor eleito pela comunidade e não mais indicado pelos gestores municipais, como sempre aconteceu e ainda acontece na maioria das localidades campesinas de nosso país. Hoje, sob a direção da Professora Salma Regina Cruz Santos, a escola conta um capacitado quadro de funcionários que não medem esforços para proporcionar aos educandos uma educação de qualidade.

De modo geral um dos maiores problemas enfrentados pelas escolas campesinas tem sido a falta de qualificação dos professores. Além da má formação existe também o problema da rotatividade, fato que interfere decisivamente na qualidade dos estudos ofertados aos nossos alunos. Muitos são os municípios que ainda pagam salários inferiores ao piso nacional estipulado para a categoria e dificilmente contam com apoio pedagógico e material didático para desenvolver suas aulas.

Contudo, o quadro funcional da escola pesquisada é bastante diferenciado desta dura realidade. É constituído por 02 guardas, 03 merendeiras, 03 auxiliares de serviços gerais, 02 coordenadores pedagógicos, 01 diretora e 22 professores, tendo apenas um professor atuando fora de sua área de formação, fato que não se faz comum em nossas escolas campesinas, onde segundo dados do Censo Escolar 2009, encontramos 338 mil educadores trabalhando em escolas campesinas, dos quais apenas 138 mil possuem o nível superior completo, logo, nossa comunidade pesquisada pode se sentir privilegiada por contar com apenas 01 professor atuando fora de sua área de formação e com apenas 03 professores que não possuem o ensino superior completo, mas já estão cursando, além de contarem com uma diretora que mora na comunidade.

A escola tem hoje 827 alunos matriculados e distribuídos nos três turnos, sendo 174 alunos da EJA, que funciona à noite. Todos recebem merenda de qualidade, cem por cento natural. Um fator importante que constata o grau de desenvolvimento dessa comunidade está no fato de que 90% da merenda consumida na escola são provenientes de produtos naturais produzidos na região pelos próprios produtores, inclusive, por pais que estudam ou estudaram na escola.

A escola tem conseguido muitas vitórias, em especial, sob a direção da atual diretoria.

- Em 2010 a escola ficou em 1º lugar no desfile de 07 de setembro e ganhou uma fanfarra completa, primeira vez que uma escola campesina deste município consegue tal proeza;
- Ampliou sua área de serviço;
- Construiu um parquinho para as crianças;
- Conseguiu 25 computadores para a sala de informática;
- E o mais importante dos prêmios obtidos pela escola foi a conquista do 1º lugar no IDEB (Índice de Aproveitamento Educacional Brasileiro) através de pesquisa realizada pelo próprio MEC, através da provinha Brasil para as escolas do campo.
- Nesta mesma pesquisa, conseguiu também o 2º lugar na classificação geral entre todas as escolas municipais.
- E a Diretora, ganhou em 2010, o prêmio de melhor Diretora do Município, uma grande vitória para uma escola do campo.

2.4 População e Sujeitos da Pesquisa

Tomamos como unidade de estudo para a realização de nossa pesquisa uma das comunidades campesinas do Município de Conceição do Araguaia-PA, de um total de 04 (quatro) comunidades em que há escolas que acolhem turmas da EJA. Portanto, a amostra dessa comunidade representa um percentual de 25% do universo populacional.

Nossa pesquisa: **Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA em Comunidades Campesinas** tem o seu desenvolvimento, como o próprio tema explicita, em uma Comunidade Campesina do referido município, especificamente, no Projeto de Assentamento da Colônia Joncon - Três Irmãos, mais conhecida como Lote 08. Nesta *Vila* encontramos a Escola Municipal Nova República, que acolhe, no turno da noite, os alunos da EJA. Essa *Vila*, assim como outras que encontramos em nosso município, e também em outros de nosso país, se caracteriza por ser o local onde o governo municipal concentra seus investimentos, fundando escolas, construindo postos de saúde, firmando parcerias para a implantação de postos de policiamento e fazendo a pavimentação de ruas para a construção de casas. Todos esses elementos são condicionantes à aglomeração de pessoas que passam a residir nessas localidades. Muitos que residem nessas vilas possuem suas terras localizadas

próximas às mesmas e, normalmente, trabalham durante o dia em suas terras, se dirigindo para as vilas ao entardecer.

Elegemos como participantes de nossa pesquisa, para que haja uma melhor verificação das ações implantadas pelas políticas públicas educacionais direcionadas ao campo e à EJA em comunidades campesinas, três grupos de pessoas, que para nós são a chave mestra de todas essa engrenagem que é a educação.

O primeiro grupo é formado pelos professores que ministram aulas nas turmas da EJA. O intuito desse direcionamento está em analisarmos se a qualidade das aulas ministradas na EJA é igual à ministrada no ensino regular e tentar captar desses professores se os alunos estão conseguindo um acúmulo de conhecimento suficiente para a estruturação futura de suas vidas.

O segundo grupo é constituído pelos pais de alunos que fazem a EJA. Nossa escolha por entrevistarmos os pais se dá no intuito de podermos analisar, sob a ótica dos que carregam nos ombros a tarefa de decidir sobre o caminho que seus filhos devem seguir, se a educação ofertada no campo de fato está a servir de suporte para o implemento da melhoria da estrutura de vida dessas comunidades e se o fato de terem, em sua comunidade, o oferecimento dessa modalidade de ensino, contribuiu para a decisão de não deixarem suas terras e partirem para a cidade em busca de melhorias para si e para seus filhos.

O terceiro grupo, claro, é formado pelos alunos, aqueles que recebem de forma direta, a aprendizagem que lhes é ministrada pelo sistema educacional. Aqueles que de fato são capazes de julgar se estão sendo beneficiados, ou não, pelo processo ensino-aprendizagem. Esses alunos são os principais elementos dessa pesquisa, pois é por eles e para eles que os pais, normalmente, decidem por deixar suas terras e procurarem, nos centros urbanos, melhores condições de estudo e trabalho.

Desse modo elegemos esta comunidade para realizarmos nossa pesquisa por que ela atende aos seguintes critérios:

- Tem uma escola implantada, e em pleno funcionamento, há mais de 20 (anos) na referida comunidade.
- Está há 09 (nove) anos atuando sob orientação das diretrizes da EJA, com educação direcionada ao ensino fundamental.
- E possui, hoje, 179 alunos frequentando as aulas da EJA regularmente.

Selecionamos para tanto, 10 (dez) alunos, 10 (dez) pais e 10 professores da comunidade escolhida para entrevistarmos, dentre os quais selecionamos as 05 (cinco) melhores

entrevistas de cada grupo e as submetemos à análise de conteúdo. Ressaltamos que a escolha das cinco entrevistas se deu em detrimento da completude das respostas dos respectivos entrevistados, pois alguns inquiridos não foram ao todo respondidos ou não conseguiram responder aos objetivos propostos pela pesquisa.

Esta seleção objetiva, sobretudo, a realização de um balanceamento fiel da visão da comunidade camponesa pesquisada quanto ao efeito postulador das ações do governo para com a Educação do Campo direcionada aos nossos jovens e adultos, a fim de averiguarmos se a implantação desta modalidade tem conseguido proporcionar melhorias qualitativas para a vida dessas famílias e de sua comunidade, e principalmente, se tem conseguido diminuir o êxodo rural dessa comunidade rumo aos centros urbanos.

Vale ainda ressaltar que nesta pesquisa, a população investigada não objetiva representação estatística, constituindo assim, sua amostra, como não probabilística intencional.

2.5 Instrumentos de Coleta de Dados da Pesquisa

Para Richardson (2010) a entrevista se configura num instrumento de coleta de dados importante, pois permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas, além de permitir obter informações do entrevistado, no nosso caso, de fatos que ele conhece. Visando ao desenvolvimento qualitativo de nossa pesquisa, optamos pela utilização da entrevista *semi estruturada* como instrumento de coleta de nossos dados. Para Apolinário (2004) este tipo de entrevista possui componentes estruturados e não estruturados que permitem ao entrevistador preparar um roteiro de perguntas preestabelecidas, mas que possibilita também um espaço para a discussão livre e informal do tema a ser tratado.

Considerando o objeto de estudo, os objetivos definidos e a problemática construída, a *entrevista semi-estruturada* pareceu-nos útil, por possibilitar o conhecimento do quadro de referência dos sujeitos e a exploração de outros aspectos que podem tornar mais visível o problema em estudo e delimitar assim os seus contornos.

Com o objetivo de preservarmos o maior número possível de informações registradas na fala dos entrevistados, no decurso da entrevista, decidimos por fazer uso do gravador de voz, *com autorização prévia dos entrevistados*.

Queremos enfatizar que um dos principais motivos que nos fizeram optar pela escolha da entrevista semi estruturada como técnica de nossa entrevista está exatamente no fato de

esta possibilitar ao entrevistado, essa liberdade de expressão, que julgamos ser essencial para uma real análise dos dados que queremos colher, pois segundo Richardson (2010, p. 207) é importante que as pessoas compreendam o que ocorre com os outros indivíduos de sua comunidade e que esse *compreender o outro* torna-se melhor apreendido se nos envolvermos em ações que dizem respeito a esses indivíduos e nos colocarmos “no lugar das outras pessoas, imaginar e analisar como os demais pensam, agem e reagem”.

2.5.1 O Inquérito de Entrevista

Na construção dos Inquéritos da entrevista *semi-estruturada* levamos em consideração os procedimentos recomendados na literatura de (Apolinário 2004 & Richardson 2010) e organizamos os mesmos em três blocos. O primeiro direcionado aos Pais; o segundo aos Alunos e o terceiro aos Professores. Ambos com 05 (cinco) perguntas. As 02 (duas) primeiras perguntas de cada Inquérito foram direcionadas especificamente aos seus respectivos grupos e as outras 03 (três) foram unificadas para os 03 (três) grupos. Nosso intuito em unificar essas três últimas perguntas está em tentarmos captar, de todos os entrevistados, o que pensam e qual suas análises sobre as políticas públicas governamentais direcionadas ao campo em comunidades camponesas através do ensino supletivo ministrado pela EJA. Os Inquéritos apresentam uma estrutura idêntica, contudo, apresentam algumas especificações de acordo com o grupo a que se direcionam. Essas especificações podem ser melhor observadas nos *Apêndices C, D e E*.

2.6 Procedimentos para a coleta de dados

Uma vez terminada nossa revisão literária e elaborados os inquéritos das entrevistas, passamos para a etapa de coleta dos dados da pesquisa, que como já mencionado, ocorreu na comunidade camponesa conhecida como lote 08, no PA Joncon, Três Irmãos. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Nova República, que fica numa posição centralizada na comunidade e abriga, no turno da noite, as turmas da EJA, onde encontramos os alunos e professores de nossa pesquisa.

Procuramos a Diretoria da Escola Nova República, à qual fizemos a solicitação de autorização para permanecermos na escola e aplicarmos os inquéritos aos professores do seu

quadro funcional, da qual obtivemos parecer favorável e fomos muito bem recebidos em todos os momentos que precisamos estar ali.

Mesmo processo ocorreu em relação aos alunos que ainda não tinham idade para responder por seus atos. Procuramos os seus pais, apresentamos o nosso projeto e pedimos autorização para a realização da entrevista.

Num segundo momento, apresentamos de forma individual, os propósitos do estudo aos docentes selecionados, que também assinaram o formulário autorizando a aplicação do inquérito. O conteúdo dos formulários apresentados aos grupos selecionados se refere aos objetivos da pesquisa, onde há a indicação de que a participação se dá de forma inteiramente voluntária, de acordo a disponibilidade de cada um. Neste formulário consta também a solicitação da utilização de áudio com sua posterior transcrição, assim como o anonimato e a confidencialidade dos dados conforme consta no *Apêndice D* deste trabalho. Foram também requeridos dados relacionados à idade, profissão, escolaridade e quanto tempo moram na comunidade. Os inquéritos apresentam pequenas variações de grupo para grupo devido ao objetivo a ser alcançado em cada um, principalmente o grupo dos professores, que se diferencia um pouco mais dos pais e alunos.

As entrevistas foram realizadas tanto na escola, quanto nas residências. Esse fato ocorreu com todos os três grupos, pois tivemos que associar o nosso tempo ao de cada entrevistado, uma vez que alguns só podiam nos receber à noite. Para entrevistarmos alguns pais tivemos que nos distanciar da vila num percurso de até 08 (oito) quilômetros, pois muitos desses alunos moram muito afastados da escola, inclusive muitos só vêm estudar por que existe transporte escolar, inclusive à noite.

No momento da entrevista procuramos criar um clima amistoso entre pesquisador/entrevistado, objetivando repassar aos mesmos, confiança e simplicidade, no intuito de não intimidá-los, principalmente, os alunos e os pais. Para tanto, em todas as entrevistas apresentamos o assunto e conversamos sobre nossos objetivos com a realização deste trabalho antes de iniciarmos a gravação das entrevistas, processo este que se mostrou bastante positivo, pois de fato muitos se demonstravam apreensivos por saberem que seu depoimento seria gravado.

2.7 Técnicas de Análise de Dados

Uma vez realizada a coleta dos dados de nossa pesquisa, submetemos os mesmos à análise de conteúdo. Quando optamos pela *Análise de Conteúdo* como suporte para o desenvolvimento metodológico dessa pesquisa, partimos do pressuposto de que o comportamento humano, aqui entendido como expresso pelas opiniões e/ou idéias de uma pessoa ou comunidade, se exprimem, principalmente, sob a forma oral ou escrita, assim sendo, acreditamos ser esta uma escolha apropriada para procurarmos respostas aos objetivos aqui delineados, pois como afirma Bardin (1997, p. 31) a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Ainda segundo Bardin (1997) a análise de conteúdo torna possível interpretar as entrelinhas das opiniões das pessoas, não se restringindo unicamente à expressão oral, mas também àquelas que estão subentendidas no discurso e divide essa análise em três fases: a *pré-análise*, a *descrição analítica* e a *interpretação inferencial*.

A *pré-análise*, que é a fase de organização do material, é o momento em que se relaciona a escolha dos documentos de pesquisa, os objetivos e os indicadores que conduzem à interpretação final, que é o objetivo maior.

A *descrição analítica*, que para Triviños (1987, p. 161), já começa “na pré-análise, [...] orientada em princípio, [...] pelos referenciais teóricos” é a etapa da pesquisa onde são desenvolvidos os procedimentos de codificação, classificação e categorização, para os quais são feitos recortes pelos indicadores apresentados.

Para Bardin (1997) a investigação alcança seu ápice na fase do tratamento dos resultados, conhecida como inferência e interpretação ou *interpretação inferencial*, iniciada na etapa da pré-análise e apoiada nos materiais teóricos. Nesta fase as discussões são baseadas na reflexão e na intuição do investigador, que baseado nos materiais analisados e no referencial teórico já pode estabelecer relações suficientes para chegar à conclusão final da investigação.

Sendo assim, optamos por submeter o material empírico da pesquisa a uma análise de conteúdo pelo fato de esta modalidade nos permitir observar os motivos de satisfação, insatisfação, opiniões subentendidas e externadas pelos nossos campesinos entrevistados. Para Bardin (1997) essa leitura do analista de conteúdo não se limita apenas a uma leitura ao *pé da letra*, mas, sobretudo, a um trabalho de nível mais aprofundado.

Tendo em vista que as Leis que norteiam as políticas públicas educacionais, objeto de nossa pesquisa, estão arroladas num percurso histórico cronológico da história constituinte de nossa nação, essa metodologia de análise se vincula fielmente aos pressupostos analíticos que pretendemos alcançar em nossa pesquisa. Vinculados, pois ao pensamento de Bardin (1979), decidimos pela escolha da análise de conteúdo como procedimento de análise pelo fato de a mesma consistir em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos, objetivando descobrir as circunstâncias sociais e econômicas às quais podem estar relacionadas.



Imagem 13 – Alunos no horário do recreio

CAPÍTULO III

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA



Imagem 14 – Alunos da EJA em sala de aula

3.1 Caracterização Sociográfica dos Entrevistados

3.1.1 Dados dos Alunos

No que concerne à composição etária dos sujeitos da pesquisa separamos apenas os dados dos alunos entrevistados. Os dados constatarem que a maioria dos alunos é jovem, com idade entre 14 e 18 dezoito anos, os demais apresentam uma idade superior a 30 anos, notadamente, acima de 30 anos, com alguns acima dos 50, o que confirma que estas pessoas não tiveram oportunidade de estudar quando jovens. Indicando também o esforço dos mesmos por buscar o conhecimento, mesmo diante das adversidades de ter que trabalhar durante todo o dia e ter que estudar à noite.

Os dados da pesquisa indicam ainda que a maioria dos alunos vive na comunidade há mais de 05 anos, contudo há também alunos que já residem na comunidade há mais de 20 anos. Esses últimos ainda são remanescentes dos primeiros moradores que chegaram à região, logo no início do assentamento e os mais jovens compõem as famílias que chegaram mais tarde, algumas delas compostas por famílias e familiares dos primeiros moradores que deixaram a comunidade e hoje estão voltando ao campo.

Todos são lavradores. E é importante aqui ressaltar que as mulheres também fazem questão de serem chamadas de lavradoras, notadamente, as mais velhas. Contudo, alguns exercem outras funções para ajudar no sustento familiar. Dos nossos entrevistados, por exemplo, um tem um pequeno restaurante na vila, que é conduzido por toda a família - esposa e duas filhas. Outro aluno trabalha em uma oficina de motocicleta, como aprendiz, outros puxam leite dos lotes para os centros de refrigeração, de forma que todos exercem alguma atividade complementar. Os dados pessoais dos entrevistados, alunos, pais e professores podem ser verificados nos Apêndices G, H e I.

3.1.2 Dados dos Pais

Em análise aos dados dos pais verificou-se que a maioria dos entrevistados reside na comunidade há mais de 20 anos, contudo, dentre esses, alguns tiveram que sair da região por alguns anos. Segundo depoimentos, voltaram por que houve um grande aumento das melhorias das oportunidades de estudos e trabalho na região. Todos são lavradores, mas assim

como os alunos, exercem outras atividades complementares, como motoristas, como pescadores e como comerciantes.

Um dado importante sobre os pais se refere à formação escolar, pois alguns pais ainda são analfabetos. Não tiveram oportunidades de estudar e hoje não sentem mais vontade de enfrentar a rotina diária de ter que ir à escola e fazer as tarefas, uma vez que não vêem mais perspectivas de melhorias na qualidade de suas vidas através dos estudos. São notadamente, os mais velhos. Outros possuem apenas o ensino fundamental incompleto e alguns possuem o ensino fundamental completo. Vale ressaltar que alguns desses pais estão cursando o ensino médio na modalidade EJA, e têm por objetivo completar o ensino médio.

O que se observa é que se torna muito difícil adequar tempo de trabalho e o tempo de estudo, principalmente quando se trata dos homens, pois muitos trabalham a quilômetros de suas casas e só retornam aos seus lares quando já se faz noite, não lhes sobrando tempo nem disposição para irem à escola, contudo, mesmo com todas essas dificuldades, muitos se esforçam para não desistir, pois como afirma o **A4**, se referindo à sua juventude, quando estudava *“não tinha tanto interesse, não pensava no futuro, hoje pela idade, já penso no futuro, por que se não estudar, você não é nada na vida”*. Os alunos da EJA se diferenciam dos demais principalmente por entenderem que ainda há muito para aprender, contudo esse tempo agora já está muito reduzido e por isso não podem perder essa oportunidade.

3.1.3 Dados dos Professores

Quanto aos professores constatamos um quadro bastante peculiar se comparado ao ensino campestre brasileiro como um todo, pois a maioria dos entrevistados já é especialista, e apenas alguns possuem o ensino superior incompleto, mas já estão cursando. Surpresa maior surgiu quando analisar o quadro geral da escola, pois dos 22 professores que compõem seu quadro funcional, apenas 01 (um) atua fora da sua área de formação e somente 03 (três) desses professores não possuem o ensino superior completo - mas já estão cursando. Este é um quadro que de fato não é encontrado em todas as comunidades campestres do Brasil, onde, infelizmente, ainda encontramos um número bastante elevado de professores atuando em sala de aula sem possuir nem mesmo o ensino médio completo.

Outro dado importante, e que merece destaque nesta pesquisa, se refere ao tempo em que estes professores vivem na comunidade em que ministram suas aulas. Os dados revelam que alguns já residem nesta comunidade há 09 anos. Outros há 10 anos e apenas 01 reside na

comunidade há apenas 01 ano, contudo, esse professor em matemática, logo, também se enquadra no grupo que vive na comunidade há mais de 10 anos. Contudo, temos também nesta comunidade professores que morram na cidade e só ficam, em particular, é filho da comunidade, saiu para estudar e hoje atua como professor graduado ali durante os dias letivos. Esses dados são muito importantes, pois notadamente, não se mostra essa mesma face em todo o território brasileiro, onde, notadamente, a maioria dos professores campesinos estão ligados aos centros urbanos.

3.2 Análises das Entrevistas Direcionadas aos Alunos

Iniciamos a análise de conteúdo das entrevistas realizadas por nossa pesquisa pela exposição dos resultados do inquérito direcionado aos alunos, aqueles que detêm o poder de conduzir seus pais a tomarem a decisão de se mudar com toda a família, enviá-los para a cidade em busca de estudos e trabalho, ou simplesmente ficarem no campo sem dar continuidade aos estudos. Iniciamos nossa entrevista com os alunos fazendo a seguinte pergunta: **Você gosta de viver e estudar no campo? Por quê?** A análise do inquérito por entrevista realizado com os alunos pode ser observada e analisada na íntegra, no *Apêndice J*.

3.2.1 Primeira Categoria de Análise - Viver e Estudar no Campo

A primeira Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos alunos, que é **Viver e Estudar no Campo** tem por objetivo analisar se estes alunos estão gostando de viver nesta comunidade campesina e se a educação que estão recebendo está satisfazendo aos seus anseios educacionais. No intuito de alcançarmos nosso objetivo formulamos a seguinte pergunta: **Você gosta de viver e estudar no campo? Por quê?**

O aluno **A1** afirma que gosta sim de viver e estudar no campo por que, segundo ele, “*no campo tem mais tranqüilidade de vida*”, para ele o campo é o lugar onde as pessoas ainda podem “*armar uma rede de baixo da árvore, deitar, dormir*” ao passo que “*na cidade não tem como*”. Afirma ainda que outro fator que o motiva a continuar vivendo no campo é por que no campo “*você pode ter sua terrinha, ter seu gado, criar sua galinha e na cidade não*”. Por esses motivos o **A1** entende que no “*campo é muito mais melhor*” para se viver. Depreende-se da afirmação desse aluno que ele não se adaptaria ao ritmo de vida dos centros urbanos por causa da correria do dia-a-dia turbulento das cidades, pois é a tranqüilidade

encontrada no campo o que mais lhe chama a atenção, além, é claro, de poder viver e criar seus animais sem a agitação que há nas cidades.

O aluno **A2** também afirmou que gosta de estudar e viver no campo, pois para ele *“estudar no campo é diferente de que estudar na cidade” [...] se eu fosse pra cidade seria muito diferente*”. A escolha do aluno por estudar no campo se dá, principalmente, por entender que o estilo de vida *social* da cidade é muito diferente e isso representa um forte entrave à sua adaptação, por isso seria muito difícil viver e estudar na cidade.

Em análise aos dados da entrevista do aluno **A3** observamos que ele também afirma que gosta de viver e estudar no campo e para ele *“os estudos ajudou muito ao homem do campo pra ele ter conhecimento [...] pra não só dever, mais pra cumprir o que é certo e cobrar também o que é direito dele”*. Como afirma o aluno, a chegada da educação ao campo tem proporcionado aos mesmos a possibilidade de adquirir conhecimentos para lutar por seus direitos perante as autoridades, fato que não era comum há uma ou duas décadas, tempo em que o homem do campo não tinha coragem de olhar nos olhos das autoridades para reivindicar seus direitos, pois eles mesmos se viam como pessoas menores, desprovidas de conhecimento e por isso aceitavam tudo que lhes era imposto sem esboçar nenhuma reação. Hoje não! Hoje o homem do campo tem a possibilidade de acesso ao conhecimento e a está agarrando com todas as suas forças essa oportunidade para não mais se ver refém de sua própria Nação.

Para o aluno **A4** é bom viver e estudar no campo por que lá ele está *“vivendo aonde que agente tem a terrinha da gente e você pode continuar os estudos [...] só estou estudando por que existe aonde agente mora”*. Enfatiza ainda que na sua idade, seria muito difícil continuar seus estudos na cidade, mas como a educação, em nível fundamental e médio, chegou ao campo ele pode dar continuidade aos seus estudos. E como ele mesma disse: só está estudando por que a educação chegou ao campo. A possibilidade de poder continuar seus estudos e ainda poder viver no campo é de fato, segundo nosso entendimento, o elemento que mais tem influenciado nosso campesino a continuar vivendo no campo.

O aluno **A5** também afirma que gosta sim de viver e estudar no campo, principalmente por que hoje o campo já vive outra realidade. Para ele a qualidade de vida, de fato sofreu melhorias e não tem por que procurar a cidade para viver, pois foi *“nascido e criado”* no campo, onde segundo ele, hoje já *“há qualidade de vida”*, pois podem plantar suas roças e colher os frutos, por que o governo tem ajudado com muitos projetos.

Depreende-se da análise da primeira categoria, **Viver e Estudar no Campo**, que nossos alunos campesinos gostam sim de viver estudar no campo e para eles os principais

fatores que os conduzem a essa escolha está no fato de que no campo podem desfrutar de uma maior tranquilidade de vida, uma vez que na cidade é tudo muito diferente. Afirmam ainda que os estudos têm ajudado muito o homem do campo a buscar conhecimento. Outro fator se refere ao fato de que hoje podem continuar vivendo em suas terras e ainda continuar seus estudos, o que antes não podiam fazer. Ou se mudavam para a cidade ou ficavam sem estudar. Além disso, ainda podem desfrutar de uma significativa melhoria na sua qualidade de vida, não só para alguns como sempre aconteceu, mas para todos da comunidade.

3.2.2 Segunda Categoria de Análise - Mudança de vida com a chegada da EJA

A segunda Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos alunos tem por objetivo identificar, na fala dos mesmos, o que mudou em suas vidas após a chegada da EJA em sua comunidade. No intuito de alcançarmos nosso objetivo formulamos a seguinte pergunta: **O que mudou na sua vida com a chegada da EJA em sua comunidade?**

Segundo o aluno **A1** a maior mudança ocorrida em sua vida após a chegada da EJA se refere ao fato de que hoje ele trabalha “*o dia todinho*” e pode “*estudar à noite*”, coisa que antes ele não podia fazer. A possibilidade de poder trabalhar se constitui num fator muito importante para a vida das famílias campesinas, pois assim seus filhos adolescentes podem manter a si mesmos e ainda ajudar no sustento familiar. Antes, além de terem que mandar seus filhos para longe, ainda tinham que mantê-los, pagando aluguel, transporte, alimentação e material escolar. Hoje, além de poderem estar perto, não têm todos esses gastos e seus filhos ainda podem ajudar nos afazeres do dia-a-dia.

O aluno **A2**, assim como nosso primeiro aluno, entende que a principal mudança ocorrida na sua vida com a chegada da EJA em sua comunidade se refere ao fato de agora poder continuar seus estudos e ainda poder trabalhar, pois como ele mesmo afirma: “*antes eu estudava à tarde e não tinha tempo pra trabalhar*”. Depreende-se de sua fala que antes era muito difícil, pois se já não é fácil conseguir trabalho por apenas um período morando na cidade, no campo, isso se torna ainda mais difícil. Daí a importância dada a esse elemento por parte dos alunos.

Para o aluno **A3** a principal mudança em sua vida se refere à oportunidade de poder “*voltar a estudar depois de 26 anos fora da sala de aula*”, pois não poderia associar trabalho e estudo estando no sistema regular de ensino, por que “*como pessoa do campo não era fácil pra estudar, por que não tinha esse ensino à noite*”. Esse aluno, em particular, assim como

muitos outros, já é um senhor, um pai de família que teve que ficar muitos anos fora da sala de aula por não ter tido a oportunidade de estudar em sua própria comunidade.

Para o aluno **A4** a grande mudança proporcionada pela EJA em sua vida se refere ao fato de poder terminar seus estudos, pois como ela afirma: *“agente teve essa oportunidade, né?, pra estudar que eu não tinha”*. Antes quem tivesse interesse em continuar tinha que se mudar para a cidade, algo que segundo ele mesmo, já havia tentado fazer, mas devido aos inúmeros transtornos, não pode dar continuidade. O aluno **A4**, em particular, já tem 60 anos de idade. É gratificante ver sua força de vontade, sua garra e seu interesse em continuar e em tentar terminar seus estudos. Ele termina sua entrevista com a seguinte expressão: *“eu estou conseguindo, e se Deus quiser, esse ano eu completo”*. A força de vontade desses alunos mais velhos é, sem sombra de dúvidas, um dos elementos mais intrigantes da EJA

Para o aluno **A5** a EJA teve grande influencia na sua vida, pois lhe possibilitou recuperar os anos que tinha perdido sem poder estudar, pois *“estava muito atrasado”* pela idade que tinha e também por que a EJA *“avançou bastante na qualidade dos meus estudos”*. Para este aluno o grande benefício da EJA está no fato de poder cursar dois anos em um, podendo assim recuperar os anos que ficou sem poder estudar por não ter tido oportunidade de se deslocar para os centros urbanos como outras famílias fizeram.

A análise da categoria, **Mudança de vida com a chegada da EJA**, nos possibilita afirmar que para esses alunos a principal mudança em suas vidas se refere ao fato de que hoje podem trabalhar o dia todo e estudar à noite. Antes não podiam fazer isso. Para os mais velhos a principal mudança se refere à possibilidade de poder voltar a estudar mesmo depois de ficar mais de 20 anos distantes das salas de aula. Outro fator se refere à possibilidade de poder cursar dois anos em apenas um.

3.2.3 Terceira Categoria de Análise - Uma melhor qualidade de vida para a comunidade.

Nossa terceira Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos alunos - **Uma melhor qualidade de vida para a comunidade**, assim como a direcionada aos pais, se refere não só à EJA, mais também à educação ofertada na comunidade para o ensino médio, pelo governo estadual. Nosso objetivo aqui está em identificar a visão que os entrevistados têm das mudanças que essa educação tem proporcionado a sua comunidade. Para esta Categoria direcionamos aos alunos a seguinte pergunta: **Você considera que a oferta da educação em**

nível fundamental e médio, tem conseguido proporcionar uma melhor qualidade de vida para a comunidade? Se sim, poderia dizer em quais sentidos?

Nosso aluno **A1** considera que a oferta da educação até o nível médio tem sim, conseguido proporcionar uma significativa melhoria na qualidade de vida da comunidade, pois foi após a chegada da educação que a comunidade conseguiu melhorias mais significativas, pois hoje *“a energia chegou, tem o postinho, tem a delegacia, também tem as torres de celular”*. Para o aluno a chegada da energia, do postinho de saúde, da delegacia, da torre de celular, dentre outros elementos, como a melhoria dos transportes escolares, são conquistas que antes não tinham na comunidade. Segundo o aluno a comunidade conta também como um *“posto de gasolina, também várias oficinas de moto que não tinha, marcenaria, que aqui não tinha”*. Para ele todos esses empreendimentos têm ajudado muito ao homem do campo se fixar nesta comunidade, pois não precisam estar se deslocando para a cidade por problemas pequenos e isso tem se constituído numa melhoria bastante significativa para a comunidade.

O aluno **A2** também considera que a educação tem sim proporcionado uma melhor qualidade de vida para a sua comunidade *“por que antes aqui não tinha delegacia, e agora já tem, tem policia ai, evitando um pouco das brigas”*. Segundo depoimentos e com base na fala do aluno **A2**, estavam se tornando constantes as brigas violentas na comunidade e hoje a Vila já consegue viver em paz, com uma ótima harmonia entre todos. Para o aluno, outra melhoria muito importante para a vida da comunidade se refere à conquista de *“uma escola muito boa. O posto de saúde”*, pois hoje podem contar um posto de saúde, uma delegacia, e uma ótima escola, antes só tinham a escola e não era boa, nem em qualidade nem em estrutura. Quanto á saúde, segundo o próprio aluno, *“quando tinha alguém ferido tinha que ir procurar socorro assim, muito longe, em Conceição do Araguaia”*, e hoje não, pode contar a presença diária do enfermeiro e com a vinda regular de um médico e dentista que atende a toda a comunidade.

Para o aluno **A3** a principal contribuição da educação para a comunidade está no fato de que ela ajudou *“a segurar o homem no campo e trazer melhor qualidade pra que ele tenha conhecimento do dia-a-dia”* proporcionando ao mesmo adquirir melhores conhecimentos para sua forma de trabalho e não mais precisar se deslocar à cidade em busca de uma vida melhor, pois como ele mesmo afirma *“hoje o curativo tem aqui, um médico está vindo aqui, a escola veio até nós, e não carece nós se deslocar pra ir pra cidade”*. Esses fatores, de fato, são encontrados em quase todos os depoimentos, em especial, o que se refere a não precisar mais estar se deslocando para a cidade para conseguir solucionar pequenos problemas. A educação

tem trazido consigo o acesso ao conhecimento e esse acesso tem possibilitado uma melhor forma de trabalhar o campo e essa melhor forma de trabalhar tem garantido ao nosso campesino dias melhores, com maiores possibilidades de lucro em seus pequenos e médios empreendimentos. Todos esses fatores, associados ao fator educação, saúde e segurança têm sim, conseguido segurar nossos campesinos no campo, em especial, nesta comunidade.

Depreende-se do depoimento do aluno **A4** que a principal contribuição da educação se refere ao fato de que *“fixou mais o homem no campo, e não precisa tá tirando os seus filhos pra cidade”*. Esta é, sem duvidas, uma das maiores contribuições da educação para a comunidade como um todo, pois ela tem conseguido evitar o êxodo rural. Como o aluno afirma *“hoje agente vê uma juventude grande no campo, que não tinha”*. O número de jovens tem crescendo muito nesta comunidade após a chegada da EJA para o ensino fundamental - ofertada pela Prefeitura - e da educação em nível médio - no sistema modular de ensino - pelo Estado, pois hoje os pais não precisam mais enviar seus filhos para os centros urbanos em busca de educação. Os poucos que o fazem, é por pura opção em si tratando de ensino fundamental e médio. Os filhos que querem e que os pais podem custear, quando saem é para cursar o ensino superior, que infelizmente, ainda está muito tímido no campo, contudo, desde 2007, já temos no Brasil a implantação do Programa PROCAMPO, já mencionado por nossa pesquisa, com o objetivo de formar professores que atuam no campo, mas que ainda não possuem ensino superior. Inclusive, esta comunidade tem hoje um professor que está cursando o Curso de Licenciatura em Educação do Campo e é um dos entrevistados por nossa pesquisa.

O aluno **A5** afirma que a educação conseguiu mudar a vida da comunidade, pois evoluiu bastante, conforme suas palavras *“a educação aqui mudou muito”*. Para ele foi graças à chegada da educação que hoje a comunidade já pode contar com uma série de benefícios como saúde, educação e segurança, pois *“antigamente não tinha delegacia, não tinha posto de saúde”*, se quisessem ou precisassem desfrutar desses benefícios tinham que se dirigir até a cidade mais próxima.

Nossa análise à categoria, **uma melhor qualidade de vida para a comunidade**, constatou que para nossos alunos a melhoria dessa qualidade tem ocorrido de várias formas, pois hoje podem contar com um posto de gasolina, várias oficinas de moto e marcenarias e não existiam esses empreendimentos antes da chegada da educação da EJA. Outro fator novamente citado foi a energia elétrica, que chegou para todos e não apenas aos que moravam na vila. Hoje a comunidade tem um postinho de saúde, uma delegacia e uma escola muito

bem estruturada, tanto física quanto funcional. Para os alunos esses fatores têm ajudado a fixar nosso campesino, que hoje não precisa mais estar enviando seus filhos para estudar na cidade.

3.2.4 Quarta Categoria de Análise – Diferença entre a EJA e o Ensino Regular

Nossa Quarta Categoria de Análise das entrevistas trata da **Diferença entre a EJA e o Ensino Regular** e foi direcionada aos nossos três grupos entrevistados Pais, Professores e Alunos. Esta categoria, por se concentrar na diferenciação entre o ensino ministrado pela EJA e o ministrado pelo sistema regular de ensino na comunidade do PA Joncon Três Irmãos, Objetiva captar se os entrevistados estão gostando do ensino ministrado pela EJA. Para tanto, direcionamos aos mesmos, nesta Categoria, a seguinte pergunta: **Na sua concepção, existe diferença entre a educação ministrada pela EJA e a ministrada pelo ensino regular? Se sim, quais são as principais diferenças?**

Para o aluno **A1** a diferença entre essas duas modalidades de ensino está no fato de que na EJA *“é muito mais fácil por que já vem tudo mais resumido”* e pelo fato do aluno poder fazer dois anos em um (01), o que segundo ele *“adianta o estudo”*, possibilitando ao mesmo recuperar o tempo que perdeu sem poder estudar, ao passo que no ensino regular *“é muito mais difícil”*.

Para o aluno **A2** não existem grandes diferenças entre o ensino ministrado pela EJA e o ensino regular. Segundo seu depoimento *“a única diferença é que em um ano agente faz duas séries”*. Apesar de o aluno afirmar que não vê tanta diferença entre essas modalidades ele acaba confirmando a maior diferença apontada também pelos demais alunos, que é o fator, dois anos em um. Este elemento se torna, notadamente, um dos maiores atrativos dos jovens e adultos na hora de decidirem por optar pela EJA.

Assim como o aluno **A2**, o aluno **A3** também entende que não há muita diferença entre a EJA e ensino regular. Segundo seu entender *“às vezes o interesse meu hoje é mais”*. Essa afirmação nos conduz ao entendimento de que a vontade de recuperar o tempo perdido se torna a mola propulsora dessa modalidade de ensino, pois esses alunos, em especial os mais velhos, ficaram muito tempo sem estudar. Hoje, após anos de luta e muitas experiências, das quais a maioria foram tristes e dolorosas, se dedicam mais às atividades escolares, pois como ele mesmo afirma *“não pensava no futuro”*, mas hoje, por causa da idade eu *“já penso no futuro, por que se não estudar, você não é nada na vida”*. Hoje, mesmo ainda estando cursando o ensino fundamental, essa educação já lhes abriu os olhos para entender que a

busca pelo conhecimento pode lhes proporcionar dias muito melhores, ainda que no campo não haja os mesmos atrativos tecnológicos que a cidade oferece.

Para o aluno **A4** a grande diferença entre estas duas modalidades de ensino está no fato de que no ensino regular o aluno tem “*o ano todo pra fazer uma série só, e nós (da EJA) é duas séries num ano só*” e que por isso o ensino da EJA acaba sendo muito corrido e muito puxado. Contudo, afirma que na EJA há um melhor aproveitamento por que são alunos mais amadurecidos, que estão ali dispostos a aprender. Para ele na “*EJA o pessoal desenvolve mais, por causa da idade*”, pois é “*um povo amadurecido*” [...] *que quer aprender*”, fato que se constitui num grande diferencial.

O aluno **A5** afirma não existir diferença entre a EJA e o ensino regular, contudo, para ele “*o ensino regular é mais demorando pra quem já tá com o ensino mais atrasado, já a EJA avança muito*”. O que se pode observar na comunidade e com base nos dados da entrevista é que a grande maioria dos alunos da EJA entende que o fato de poder cursar dois anos em um representa um grande avanço, pois a maioria desses alunos realmente não teria voltado a estudar se não tivessem lhes oferecido a possibilidade de poderem cursar dois anos em um.

Os resultados da Análise da Quarta Categoria direcionada aos alunos, **Diferença entre a EJA e o Ensino Regular** nos direcionam a afirmar que apesar de alguns iniciarem suas falas afirmando que não vêem muita diferença entre o ensino ofertado pela EJA e o ofertado pelo ensino regular, eles apontam que as principais diferenças dizem respeito ao fato de que na EJA o ensino é muito mais fácil, pois os conteúdos já vêm resumidos. Outro fator está relacionado ao fato de que o aluno poder fazer dois anos em um o que adianta os estudos. Contudo, um fator nos chamou muito a atenção, para alguns alunos o grande diferencial está no fato de que muitas vezes o interesse deles hoje, depois de muitos anos sem estudar, está muito maior, pois já pensam mais no futuro já entendem que se não estudarem não alcançaram os objetivos que traçaram para suas vidas. O ensino regular significa para eles, continuar parados no tempo, ao passo que a EJA possibilita viajar pelo tempo, podendo assim, recuperar os anos perdidos.

3.2.5 Quinta Categoria de Análise – Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo.

A Quinta Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos alunos, **Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo**, também foi direcionada aos outros dois

grupos entrevistados, Pais e Professores, e teve por objetivo identificar quais foram as contribuições da chegada da EJA para a fixação do nosso campesino em suas comunidades, em especial, claro, na comunidade do PA Joncon Três Irmãos, onde se encontra o público alvo de nossa pesquisa. Para tanto, formulamos a seguinte pergunta: **Você considera que ensino ofertado na modalidade EJA tem contribuído para a fixação do homem do campo? Se positivo, quais são os principais elementos que têm influenciado na decisão de não partirem para a cidade?**

Para o aluno **A1** a educação tem contribuído em muito para a fixação do nosso homem campesino, pois proporcionou uma melhoria significativa na “*questão da segurança, da Saúde*”. Notadamente, esses fatores se postulam entre os mais importantes na hora de decidir por continuar vivendo no campo. O aluno enfatiza ainda que a energia tem se figurado como um dos elementos que mais têm influenciado na decisão de não partirem para a cidade por que “*a energia chegou pra todo mundo*” e hoje podem realizar uma série de atividades que antes não podiam, além, é claro, de se manterem mais ativos em relação às informações que perpassam por todo o mundo.

Para o aluno **A2** a principal contribuição da EJA para a fixação do homem do campo está no fato de que “*se não tivesse a EJA, os alunos teriam que sair pra estudar em outro lugar*”. Não sair do campo e principalmente, não sair de perto da família se constitui no maior benéfico da EJA para as comunidades campesinas, sobretudo para os pais, pois não querem que seus filhos vivam e estudem longe de seus cuidados e esse objetivo tem sido alcançado pela EJA nesta comunidade campesina, que como já afirmado por nosso aluno **A4** na Categoria, **Uma melhor qualidade de vida para a comunidade**, o número de jovens tem aumentado substancialmente nesta comunidade e isso já é fruto das ações implantadas pelo governo Federal em parceria com os governos Estaduais e Municipais.

O aluno **A3** também argumenta que a educação tem influenciado muito a permanência do homem do campo e enfatiza que a energia tem se configurado como um dos principais elementos de fixação de nossos campesinos, pois com a “*vinda dela também trouxe o postinho de saúde, a escola*”. Esses elementos, saúde e escola, têm conseguido aglutinar em torno de si muitos benefícios para esta comunidade, pois propiciaram ao nosso camponês o benefício de não ter que se deslocar para a cidade por problemas pequenos relacionados à saúde ou por ter que enviar seu filho para estudar, além de proporcionar o fortalecimento do elo de amizade entre aqueles que vivem mais afastados da vila.

Para o aluno **A4** a principal contribuição da educação na modalidade EJA está na possibilidade de ampliação dos estudos de seus filhos na própria comunidade, “*por que os nossos filhos estudam na mesma área*”. Segundo esse aluno isso se torna um dos principais benefícios da EJA, pois agora podem ficar despreocupados quanto à segurança dos seus filhos, pois estão por perto, estão em casa todos os dias e podem associar trabalho e estudos, o que não conseguiam fazer antes da chegada da EJA na comunidade.

Para o aluno **A5** a educação, juntamente com os outros elementos, como incentivos governamentais “*tem contribuído muito*” para a fixação do homem do campo e dentre essas ações destaca o “*Fomento, Credito Habitação, PRONAF*”, e o Programa “*Luz para Todos*”. Segundo seu depoimento, a vida campesina era muito difícil em sua comunidade, mas hoje “*tem casa boa, tira leite, hoje dá pra viver da terra*”. O que se observa é que esses incentivos governamentais têm, de fato, influenciado muito na hora de nosso campesino optar por mudar ou não para a cidade, pois hoje podem contar com ajuda para comprar seu gado, plantar abacaxi, construir o curral e outros projetos para a sua subsistência. Assim como os pais, nosso **A5** também entende que a energia tem contribuído para a fixação de nossos campesinos, pois agora podem realizar muitos empreendimentos que envolvem toda a família para desenvolver suas atividades.

Os resultados da Análise de nossa Quinta Categoria, **Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo**, nos possibilita afirmar que na visão dos nossos alunos, um dos elementos que mais têm contribuído para a fixação do nosso campesino se refere à chegada da própria EJA, pois como alguns afirmam, se a EJA não tivesse chegado à comunidade muitos alunos e muitas famílias teriam que se mudado para a cidade em busca de estudos e trabalho. Outro benefício da EJA diz respeito à construção e ampliação do posto de saúde e da própria escola, pois antes não tinham médicos, enfermeiros e dentistas fixos na comunidade e a própria escola era velha e sem estrutura adequada.

Outro elemento, muito comentado pela maioria, é a energia, que através do Programa Luz para todos, de fato, tem conseguido chegar a todas as famílias da comunidade pesquisada, além, é claro, da viabilização de créditos como o Fomento, que é utilizado para comprar ferramentas básicas para trabalhar a terra, o Credito Habitação, para a construção de casas de alvenaria e o PRONAF, que é um recurso disponibilizado para a compra de gado de leite e construção de cercas e represas.

Para eles a vida no campo mudou muito e hoje já podem contar com casas boas, gado para tirar leite, que usam para o sustento familiar e para vender. Hoje esta comunidade já pode

contar todas essas melhorias, que na visão dos alunos, só chegaram depois que a comunidade passou a ter mais conhecimento de seus direitos e começaram a reivindicá-los perante as autoridades competentes. Contudo, o maior benefício da EJA se refere ao fato de que hoje os seus filhos podem dar continuidade aos seus estudos e continuarem vivendo junto aos seus pais.

3.3 Análises das Entrevistas Direcionadas aos Pais

A análise dos resultados do nosso inquérito direcionado aos pais tem por objetivo identificarmos, se os mesmos, que como já afirmamos, são os responsáveis por carregar nos ombros o peso da decisão de mandar ou não seus filhos estudarem nos centros urbanos, estão satisfeitos com a educação que seus filhos estão recebendo através da EJA. Iniciamos nossa entrevista perguntando aos mesmos se **gostariam de enviar seus filhos para estudar na cidade, e se sim ou não, o porquê dessa tomada de decisão**. A análise dessas entrevistas pode ser analisada no *Apêndice K*.

3.3.1 Primeira Categoria de Análise - enviar o filho para a cidade

Em relação à nossa primeira categoria - **enviar o filho para a cidade** - constatamos que o **PA1** gostaria, sim, de enviar seu filho para estudar na cidade, pois segundo ele *“lá na cidade grande, maior do que aqui, o ensino é melhor, né? [...] Eu quero ver é o crescimento dos meus filhos”*. Nossa análise nos direciona a afirmar que o pai considera que o estudo ofertado na cidade ainda é melhor do que no campo, principalmente, por que lá ele pode, além de estudar ainda pode tentar conseguir um emprego. Fato que no campo ainda se constitui em um grande problema. E como ele mesmo afirmou, ele quer ver o crescimento dos seus filhos e para ele, no campo ainda não dá para ver as mesmas possibilidades que podem encontrar nas cidades.

Já o **PA2** possui uma visão diferente. O mesmo afirma que não gostaria de enviar seu filho para estudar na cidade porque *“gostaria que assim, sempre viver perto, a família reunida”*. O **PA2** afirma que não gostaria de mandar seu filho estudar na cidade, pois isso causaria a divisão da família de forma prematura e que a união é o mais importante nessa fase da vida de seus filhos. Essa questão da divisão prematura é de fato uma das maiores preocupações dos pais em relação ao envio de seus filhos para a cidade, pois muitos desses

pais ou já enviaram seus filhos mais velhos para estudar na cidade ou já vivenciaram seus vizinhos terem que tomar essa decisão.

Assim como o **PA2**, o **PA3** também não gostaria de enviar seu filho para a cidade, pois para ele o ensino *“que tem aqui - na comunidade - é adequado para ele - seu filho”*. Para esse pai não há necessidade de mandar seu filho estudar na cidade, porque além de já haver a oferta de estudo para as séries que seu filho precisar estudar, o ensino possui uma boa qualidade, então ele não vê benefícios em enviá-los para a cidade.

Em análise à resposta do **PA4** encontramos basicamente a mesma afirmação. O pai não gostaria de enviar seu filho para a cidade em busca de estudos, pois, segundo ele, hoje *“não tem mais necessidade da gente mandar”*. O que vemos aqui é a afirmação de um pai que vivenciou nos anos anteriores, a oferta de uma educação que realmente não correspondia às expectativas dos moradores da comunidade. Contudo, para ele a educação que o governo oferece hoje está muito boa e, por isso, não precisam mais mandar seus filhos para os grandes centros urbanos em busca de estudos e trabalho.

O **PA5** também entende que não há necessidade de enviar seus filhos para a cidade porque *“você não está lá pra ta incentivando a ir à escola [...] E quanto à despesa! Aumenta muito, fica muito elevado”*. Para esse pai o principal elemento que o motivo a não mandar seu filho para a cidade está no fato de que lá ele não poderia acompanhar seu filho de perto, como pode fazer estando juntos no campo. Afirma ainda que além desse fato, existe a questão das despesas, pois para manter seu filho longe de casa os custos ficam muito elevados, pois precisam alugar uma casa e manter duas despesas.

Conclui-se da análise dessa Categoria, **enviar o filho para a cidade**, direcionada aos pais, que o discurso de 80% dos entrevistados se direciona para a defesa de que hoje não precisam mais estar enviando seus filhos para estudar nos centros urbanos, pois a educação que seus filhos estão recebendo tem sido de ótima qualidade, além de estarem podendo ver de perto o desenvolvimento diário de seus filhos, com a família reunida. Para eles a formação de seus filhos evoluiu ainda mais depois da chegada da EJA na comunidade. Afirma ainda que não gostariam de ter que enviar seus filhos para estudar na cidade por que não estariam por perto para incentivá-los a ir à escola, sem contar o fator das despesas, pois fica muito caro mantê-los na cidade.

3.3.2 Segunda Categoria de Análise - A EJA e as mudanças para a vida da comunidade

Nossa segunda Categoria de Análise direcionada aos pais se refere à **EJA e às mudanças que ela propiciou à vida da comunidade** e também foi direcionada aos outros dois grupos entrevistados e objetiva captar dos mesmos, se consideram que a EJA trouxe mudanças para suas vidas e quais foram essas mudanças. Nesta categoria direcionamos aos pais a seguinte pergunta: **Você considera que a EJA trouxe mudanças para a vida da comunidade? Se positivo, quais?**

Para o **PA1** a EJA trouxe, sim, muitas mudanças para a comunidade e dentre elas a principal se refere ao *“crescimento do próprio aluno”*, pois para ele quando o filho estuda *“aqui na presença da gente é bem mais melhor”*. Vê-se que a grande preocupação dos pais de fato está na possibilidade de ter que se separar de seus filhos, pois entendem que terão um melhor desenvolvimento educacional se estiverem juntos.

O **PA2** também considera que a EJA trouxe mudanças positivas para a comunidade, pois para ele *“a formação do aluno, evoluiu mais, e eu acho muito bom da forma que está sendo”*. Para o pai a principal mudança está na própria formação de seus filhos, pois estão recebendo uma melhor educação. Pela resposta do pai e pela realidade vislumbrada na composição pedagógica da escola, quando o **PA2** afirma que os estudos dos seus filhos evoluíram mais, está se referindo ao excelente quadro de pessoal de que a escola dispõe, como já exposto acima.

O **PA3** também afirmou que a EJA propiciou mudanças na vida da comunidade e foram *“muitas, por que antes as pessoas não tinham oportunidade de estudar”*. Para ele a mudança mais positiva para a comunidade se refere ao fato de que as pessoas passaram a ter a oportunidade de voltar a estudar, e principalmente, por poderem estudar durante a noite, o que proporciona aos mesmos a oportunidade de poder associar estudo e trabalho, o que não era possível de antes da chegada da EJA a sua comunidade.

O **PA4** também entende que a educação *“Miorou, bastante! [...] por que não tinha, só tinha até a 5ª série, hoje tem até o 3º ano”*. Depreende-se desta afirmação que para este pai a principal mudança na vida da comunidade se refere ao fato de terem, hoje, a oferta da educação até o ensino médio, o que proporciona aos mesmos uma grande melhoria. Para os pais, com certeza, essa foi uma das maiores vitórias da comunidade, pois antes se quisessem que seus filhos terminassem a educação básica tinham que enviá-los para a cidade. Hoje eles só precisam fazer isso se quiserem cursar o ensino superior.

Em análise à resposta do **PA5** encontramos a afirmação de que a EJA proporcionou muitas mudanças positivas na vida da comunidade e segundo ele *“trouxe muita mudança mesmo”* e uma dessas mudanças se refere ao fato de que a EJA tem ajudado a integrar a comunidade, pois agora ela *“fica bem a par da escola”*. Para o pai a integração da comunidade tem se constituído na principal contribuição da EJA, pois após sua chegada os moradores das localidades mais afastadas passaram a se ver todos os dias, o que proporcionou um maior fortalecimento dos laços de amizade, pois esses moradores só podiam se ver de tempos em tempos. O pai afirma ainda que essa participação da comunidade no dia-a-dia da escola se dá, principalmente, por que *“hoje em dia tem muitas pessoas já de idade bastante avançada, estudando normalmente”*, pois puderam voltar a estudar mesmo depois de décadas longe das salas de aula. O que podemos constatar é que esses pais não acostumavam vir à escola, mas hoje, pelo fato de serem alunos, têm não só participado das atividades escolares, como festa juninas e outras datas comemorativas, como também têm influenciado aos demais moradores da comunidade a se integrarem por verem seus exemplos.

Conclui-se da análise da segunda Categoria direcionada aos pais, **a EJA e as mudanças para a vida da comunidade**, que as principais mudanças para a vida dessa comunidade se referem, em primeiro lugar, ao crescimento do próprio aluno, pois entendem que seus filhos se desenvolvem melhor quando estudam perto deles. Afirmam ainda que a formação que seus filhos recebem hoje está muito melhor do que há alguns anos. Outra mudança importante se refere ao fato de que hoje tanto os jovens quanto os adultos tiveram a oportunidade de voltar a estudar e até concluir a educação básica, e antes não podiam. Os pais afirmam ainda que a comunidade tem ficado mais por dentro das ações e eventos que acontecem na comunidade e na escola, pois hoje em dia tem muitas pessoas, já de idade bastante avançada, estudando normalmente o que proporcionou uma maior integração da comunidade.

3.3.3 Terceira Categoria de Análise - A educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade.

Nossa terceira Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos pais tem por tema, **a educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade** e se refere não só à EJA, mais também à educação ofertada na comunidade para o ensino médio pelo Estado e às mudanças que essa educação tem proporcionado para a

comunidade. Para esta Categoria direcionamos aos pais a seguinte pergunta: **Você considera que a oferta da educação em nível fundamental e médio, tem conseguido proporcionar uma melhor qualidade de vida para a comunidade? Se sim, poderia dizer em quais sentidos?** Nosso foco principal nesta Categoria se refere a tentar captar da comunidade o que entendem por melhoria de qualidade de vida e se concordam que a EJA tem contribuído para a chegada dessas possíveis melhorias.

Segundo o **PA1** a educação como um todo tem proporcionado muitas mudanças para a comunidade, pois *“eis estuda aqui, tano mais nós até o 3º ano, então não precisa deslocar eles daqui para estudar em Conceição do Araguaia”*. Para ele a chegada da educação em nível fundamental e médio na comunidade melhorou a qualidade de vida dos mesmos por que agora seus filhos podem continuar seus estudos morando junto aos pais. A necessidade de enviar seus filhos para a cidade sempre causou grandes transtornos para a comunidade, pois os pais tinham grande preocupação em ficar longe de seus filhos, uma vez que não tinham condições de saber com quem seus filhos estavam e se estavam estudando realmente.

O **PA2** também considera que a educação em nível fundamental e médio tem conseguido proporcionar uma grande melhoria na qualidade de vida dessa comunidade. Para ele *“Muitas coisas melhorou, as condições de trabalho, posto de saúde [...] tem o policiamento” [...] agora não precisa mais de ir pra cidade*”. O pai argumenta que a principal melhoria na qualidade de vida da comunidade se refere ao fato de não mais precisarem se deslocar para a cidade por qualquer problema. Quando o pai se refere a não ter que ir para a cidade, não está se referindo apenas ao item educação, mas, sobretudo aos afazeres do dia-a-dia, que antes só podiam realizar se fossem para a cidade, pois hoje já podem contar, na comunidade, com a presença permanente de um posto de saúde, com médico, enfermeiro e dentista, além de uma unidade permanente de policiamento.

O **PA3** afirma que *“Melhorou muitas coisas, como a saúde, a educação, né? A delegacia que antes não tinham. Antes a gente via as pessoas matando os outros aqui na vila sem poder fazer nada”*. Para o **PA3** foram muitas as melhorias, dentre as quais cita a saúde e a educação, contudo, enfatiza que o policiamento permanente foi a principal melhoria, pois a comunidade vivia em estado de alerta permanente. Segundo relatos da comunidade, a situação estava difícil antes da chegada do policiamento. O vandalismo estava quase incontrolável. Os jovens já estavam adentrando no mundo das drogas e isso causava uma grande intranquilidade para a vida da comunidade. Por isso, para esse pai, essa tem se constituído em uma das principais melhorias na qualidade de vida da comunidade, pois esse aumento do número de

peessoas vivendo na vila se deu principalmente por causa da chegada educação e por haver essa aglomeração, foi necessário a vinda do policiamento.

Assim como os demais pais, o **PA4** também considera que a educação tem sido a principal qualidade de vida da comunidade, pois *“hoje nois tem uma delegacia, que não tem mais os conflitos que nos via aqui [...] Tem a saúde, um postinho de qualidade [...] que nós não tinha, tudo era na cidade, e era difícil. [...] Tinha que correr para a cidade. E se tivesse dinheiro, bem, se não tivesse, podia até morrer”*. Para a mãe, foram muitos os benefícios proporcionados pela educação na comunidade. Hoje podem contar com segurança, saúde de qualidade. Benefícios que não tinham antes, e como ela mesma afirma, se precisassem desses benefícios, tinham que correr para a cidade. Eram basicamente abandonados pelo governo, mas segundo relatos e depoimentos, depois da chegada da educação em nível fundamental e médio na comunidade, o governo passou a dispensar olhares mais positivos para a comunidade.

Em análise aos dados da resposta do **PA5** constatamos que o mesmo considera que de fato a vida da comunidade tem mudado para melhor. Para ele hoje *“as pessoas conseguem se respeitar mais uns aos outros [...] conhecendo os direitos uns aos outros [...] hoje em dia as pessoas sabem seus direitos e isso proporcionou um avanço bastante elevado”*. Assim como o **PA3**, o **PA5** também entende que um dos maiores benefícios da educação, para a comunidade, está na pacificação da comunidade, pois a aquisição do conhecimento, por parte das pessoas que tiveram o direito a esse acesso, as fizeram agir com mais racionalidade, pois se tornaram conhecedoras não apenas de deveres, mas também os direitos, seus e de seus vizinhos, pois antes as pessoas agiam como queriam, sem se preocupar com seu próximo. Hoje a realidade já é bem diferente, o que para o **PA5** significa um *“avanço bastante elevado”*.

A análise desta terceira Categoria, **A educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade**, nos conduz a afirmar que os pais entendem que a educação tem contribuído, e muito, para a melhoria da qualidade de vida da comunidade e que o principal elemento que tem influenciado esta melhoria se refere ao fato de que hoje seus filhos podem estudar na própria comunidade até concluir o ensino médio. Contam com a presença permanente de um posto de saúde, com médico, enfermeiro e dentista. Possuem uma unidade permanente de policiamento, com patrulhamento constante e integração vivencial da comunidade melhorou substancialmente, pois *“as pessoas conseguem se respeitar mais uns aos outros”* (**PA5**).

3.3.4 Quarta Categoria de Análise – Diferença entre a EJA e o Ensino Regular

A Quarta Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos pais se concentra na **diferenciação entre o ensino ministrado pela EJA e pelo sistema regular na comunidade no PA Joncon Três Irmãos**. Nosso objetivo com esta pergunta é tentar captar dos pais se os mesmos estão gostando do ensino ofertado aos seus filhos na modalidade EJA. Para tanto, direcionamos aos mesmos, nesta Categoria, a seguinte pergunta: **Na sua concepção, existe diferença entre a educação ministrada pela EJA e a ministrada pelo ensino regular? Se sim, quais são as principais diferenças?**

Para o **PA1** o ensino ofertado à comunidade pela EJA está *“Muito melhor”*. Na verdade foi só o que ele soube explicar. O **PA1** não soube definir a diferença entre a EJA e o ensino regular, contudo, afirmou que a EJA está muito melhor do que o ensino regular, pois segundo ele seu filho se desenvolveu mais após ingressar na EJA, pois conseguiu se interessar mais pelos estudos.

O **PA2** também afirmou que existe sim diferença entre os sistemas de ensino e para ele a principal diferença se dá *“por que o EJA, né?, ele evolui mais o estudo [...] num ano você faz duas séries”*. Para esse pai a EJA evolui mais os estudos, no sentido de que seu filho pode cursar duas séries em uma, o que proporciona a oportunidade de recuperar o tempo perdido. Essa oportunidade se constitui no principal atrativo para que os alunos da EJA, principalmente, para os mais velhos, pois a maioria se desanima ao ver que terão que ficar tantos anos em sala de aula para poderem terminar seus estudos. O **PA2** argumenta ainda na EJA seu filho *“tem desenvolvido melhor ainda do que no ensino regular”*. Este fato sim, nos chama a atenção, pois no quesito qualidade do ensino, muitas pessoas que estão fora das salas de aula dizem que na EJA não se aprende e que é só para passar o tempo e receber o certificado. Mas podemos constatar aqui que esses alunos estão sim, recebendo um ensino de qualidade.

Já para o **PA3** a maior diferença é que o ensino regular *“é mais rígido, faz com que a pessoa aprenda mais”*. Esse pai entende que o fato de o aluno ficar o ano todo em uma só série, proporciona ao seu filho maior aprendizado, pois haverá mais tempo para ver todas as matérias. Contudo, afirma que seu filho *“já desenvolveu muito”*, pois ele *“não queria estudar”* e termina fazendo a seguinte exclamação: *“Nossa, ele era ruim para estudar, não sabia nem ler!”*. Para o **PA3** seu filho se desenvolveu muito após iniciar seus estudos na EJA

e até seu interesse pelos estudos melhorou e associa esse fato à possibilidade de poder estar estudando à noite e tendo que cursar menos matérias.

Para o **PA4** a grande diferença entre a EJA e o ensino regular se dá “*por que a criança atrasada né?, já faz duas séries no ano. [...] então já foi uma grande melhoria pra nós e pros nossos filhos*”. Para o **PA4** essa possibilidade de poder cursar os 02 (dois) anos em apenas 01 (um), podendo recuperar os anos que ficaram sem poder estudar é uma grande diferença e se constitui num grande ganho para toda a comunidade, pois assim seus filhos não ficam pedindo para se mudarem para a cidade em busca de estudos.

O **PA5** também afirma que existe sim, diferença entre os sistemas de ensino, pois “*a EJA hoje, ela é um pouco corrida, ta entendendo? Enquanto o regular não, o regular é um ano só... Não tem essa correria*”. Para o pai a maior diferença entre a EJA e o ensino regular está no tempo que os alunos têm para estudar as duas séries, pois na EJA eles precisam analisar os conteúdos de forma resumida, enquanto que no ensino regular isso não se faz necessário. Contudo, enfatiza que na EJA também há aprendizado, mas para aqueles que realmente querem estudar, pois não conseguem ver tudo o que precisam em seis meses.

Nossa análise à quarta categoria direcionada aos pais, **Diferença entre a EJA e o Ensino Regular**, nos possibilita afirmar que os pais estão divididos quanto às reais diferenças existentes entre essas duas modalidades de ensino, contudo, para a maioria, a EJA tem se diferenciado por que os alunos conseguem evoluir melhor em seus estudos. Esse elemento, evolução nos estudos, infelizmente, muitas vezes está intimamente ligado ao fator *cursar duas séries em apenas uma*, pois vêem essa possibilidade como uma forma de acelerar o tempo. Muitos pais consideram que no ensino regular há uma rigidez maior e por isso os alunos não conseguem aprender tanto quanto na EJA. Logo, percebe-se que esta melhor adaptação do aluno ao sistema de ensino ministrado pela EJA ocorre principalmente por causa da diminuição das matérias, pois na EJA os alunos só vêem 05, ao passo que no ensino regular eles têm 09. Esse fato propicia aos mesmos mais tempo para se dedicar aos objetivos focais dos estudos.

3.3.5 Quinta Categoria de Análise – Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo

A Quinta Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos pais tem como foco principal, as **Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo** e tem por

objetivo identificar em suas falas quais foram as contribuições da chegada da EJA para a fixação do nosso campesino em suas comunidades, em especial, claro, na comunidade do PA Joncon Três Irmãos, onde se encontra o público alvo de nossa pesquisa. Para tanto, formulamos a seguinte pergunta: **Você considera que o ensino ofertado na modalidade EJA tem contribuído para fixação do homem do campo? Se positivo, quais são os principais elementos que têm influenciado na decisão de não partirem para a cidade?**

O **PA1** considera que a EJA tem sim contribuído para a fixação do homem do campo e afirma que o projeto “*Luz para Todos*”, assim como outros projetos de iniciativa do governo Federal, tem se constituído em um dos principais elementos que têm influenciado nosso campesino a não procurar a cidade para viver. E faz ainda a seguinte afirmação: “*o desenvolvimento pra nós foi grande, depois que veio o EJA e o ensino médio, aqui na nossa comunidade [...] deu muita prioridade pra que agente crescesse no campo, pra que não precisasse sair do campo pra ir pra cidade*”. Para o **PA1** os projetos do governo Federal têm gerado trabalho e renda para os moradores do campo. Segundo ele, o governo Lula deu muita prioridade ao homem do campo, como nunca tinham visto antes e dentre estas prioridades está a oferta da educação. Para ele a comunidade se desenvolveu muito mais depois da chegada da EJA e do ensino médio.

O **PA2** também afirmou que a EJA tem contribuído para essa fixação e para ele a principal contribuição está no fato de que “*num precisa ta distanciado um do outro, da família da gente*”, pois agora podem permanecer juntos e trabalhar em unidade, o que não era possível antes, pois tinham que enviar seus filhos para a cidade se quisesse que eles estudassem. O pai acrescenta ainda que os projetos que o governo tem oferecido, como “*luz do campo, Luz para Todos, credito habitação, né?, até mesmo poço nestesiano - artesiano -*”, oferecidos pelo governo Federal, também têm contribuído em muito, pois facilitam a vida de todos os moradores, pois podem construir suas casas, furar um poço, construir um curral, sem contar que hoje possuem energia até mesmo nas localidades mais distantes da Vila, e como o próprio pai afirmou em sua entrevista: “*Antigamente as pessoas viviam em condições precária, muitas vezes era até difícil pra consegui o pão de cada dia, né?, e hoje, graças a Deus, todo mundo tem muita facilidade*”.

Depreende-se da fala do **PA3** que a EJA tem, sim, contribuído nesse processo de permanência no campo e juntamente com ela outro elemento que ficou “*em primeiro lugar foi a energia*”, pois agora através do projeto Luz para Todos podem viver no campo com as vantagens da cidade. Outro elemento é o projeto PRONAF, para o pai o “*PRONAF que*

ajuda, que compra o gado, faz curral, faz cerca” proporciona aos moradores do campo a oportunidade de comprar gado, fazer curral e outros benefícios para o homem do campo, com ótimas formas de pagamento e um desconto de até 50% se conseguirem pagar antes do vencimento. Benefícios com os quais não podiam contar no início do assentamento.

O **PA4** também entende que a EJA tem contribuído para a fixação do homem do campo e os principais elementos que também têm ajudado nessa fixação são os projetos do governo Federal. Como ele mesmo afirma: hoje *”nós tem uma casa, nos tem energia, que nos não tinha nada disso”*. Para esse pai foi a educação que conseguiu proporcionar TODAS essas melhorias para a vida da comunidade, pois a vida era muito difícil e hoje está bem melhor.

Para o **PA5** a EJA tem ajudado nesse processo e enfatiza que a educação, em especial, a própria EJA, tem se constituído no principal elemento de fixação do homem do campo, pois *“se não fosse a EJA hoje, muitos homens no campo, muitos pais de família hoje não estaria mais no campo. [...] 60, 70% dessas pessoas que hoje está aqui teriam ido embora naquela época”*. O pai enfatiza ainda que se não fosse a chegada da EJA na comunidade muitos pais já teriam abandonado o campo, pois todos aqueles que podiam ou tinham oportunidade, de fato saíam do campo em busca de melhorias para seus filhos. Contudo hoje, com a chegada da EJA esses pais não precisam mais enviá-los para os grandes centros urbanos em busca de educação.

A análise à quinta categoria direcionada aos pais, **Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo**, nos direciona a afirmarmos que os principais elementos que têm contribuído para essa fixação dizem respeito a um conjunto de projetos do governo Federal com vistas a ajudar o homem do campo a desenvolver seus projetos de sustentabilidade. Dentre esses projetos o que mais é mencionado por nossos entrevistados é a chegada da energia elétrica a todos os moradores da comunidade, o crédito habitação, já mencionado anteriormente, a construção de casas de alvenaria e a perfuração de poços semi-artesianos.

Como um dos pais afirma, antes eles não tinham nada disso e hoje já vivem um grande desenvolvimento, principalmente, depois da chegada da EJA e do ensino médio na comunidade. Como os pais afirmam, antigamente as pessoas viviam em condições precárias, muitas vezes era até difícil conseguir o pão de cada dia, mas hoje todos dispõem de muita facilidade. Contudo, o principal elemento para essa fixação se refere à própria educação ministrada na modalidade EJA, pois hoje não precisam estar se distanciando um do outro e

como disse o **PA5** “*se não fosse a EJA hoje, muitos homens no campo, muitos pais de família hoje não estaria mais no campo. [...] 60, 70% dessas pessoas que hoje está aqui teriam ido embora naquela época*”.

3.4 Análises das Entrevistas Direcionadas aos Professores

Continuamos a exposição dos resultados da pesquisa pela análise da fala dos professores que, no nosso entender, representam a chave mestra de toda essa grande engrenagem que é a educação, em especial, a educação campesina. Os professores são, notoriamente, os grandes responsáveis por todo esse processo de ensino e aprendizagem, pois os pais analisam sua atuação e sempre associam o crescimento educacional de seus filhos como estando intimamente vinculado à capacidade técnica de seus mestres, por isso a qualidade do quadro técnico de uma escola se constitui numa peça tão importante para o bom andamento desse processo. Por esses motivos a formação e o engajamento desses professores para com as atividades desenvolvidas na escola e na comunidade são tão importantes, pois influenciam os pais a não conduzirem seus filhos para os centros urbanos em busca de uma educação que apresente uma melhor qualidade. A análise dessas entrevistas pode ser analisada na íntegra no *Apêndice L*.

3.4.1 Primeira Categoria de Análise - Morar na comunidade em que ministra as aulas

A primeira categoria de análise das entrevistas direcionadas aos professores, **Morar na comunidade em que ministra as aulas**, tem objetivo identificar se os professores vinculados à Escola Nova República, onde estudam os alunos escolhidos por nossa pesquisa, possuem um forte vínculo com a comunidade onde desenvolvem seu trabalho e no intuito de tentarmos compreender um pouco desse processo de escolha dos pais, iniciamos nossa entrevista aos professores fazendo a seguinte pergunta: **Você mora na comunidade em que ministra suas aulas? O que o motivou a lecionar no campo?**

Para o **PROF1** o que mais o motivou a lecionar no campo foi o fato de a família já residir na comunidade, pois como ele afirma: “*ficou mais fácil pra eu trabalhar na escola*”. Outro fator que também o motivou a lecionar nesta comunidade diz respeito às melhorias

ocorridas na própria escola, como o aumento do número de salas, a construção de parquinho para as crianças e outras benfeitorias. Para ele os *“profissionais da educação tão mais qualificados”* o que também chamou muito a sua atenção, pois quando ele estudava na mesma escola, antes de se mudar para a cidade, a realidade era bem diferente.

O **PROF2** afirma o seguinte: o *“que mais me motivou a lecionar nessa comunidade aqui foi mais a questão do emprego”*, pois por problemas de saúde teve que mudar de profissão e havia esta vaga no campo. Infelizmente, esse é um fato comum nas comunidades campesinas, onde normalmente, por falta de opção das pessoas, e por necessidade da gestão educacional, muitos acabam por ingressar na educação como professor sem possuir uma formação específica. O que foi o caso desse nosso professor, que começou sua carreira por necessidade e não por escolha.

O **PROF3** se refere à estabilidade do concurso público como motivo propulsor de sua volta ao campo, pois quando fez *“o concurso só tinha vaga pra zona rural”*. Outro motivo diz respeito à *“experiência que já tinha da zona rural”*, pois já havia lecionado no campo em outra oportunidade e por isso decidiu por ingressar na educação campesina. Como pode-se observar, mais um professor que decide trabalhar no campo por falta de oportunidades na cidade, o que notoriamente continua acontecendo em todo o Brasil.

Para o **PROF4** lecionar foi pura e simplesmente, uma *“questão da oportunidade que me deram”*. Como já mencionado, essa questão da oportunidade ofertada sempre se fez presente em nossa educação campesina. Nesse caso, como na grande maioria, uma oferta política associada à existência de alguém com qualidades básicas para lecionar no campo. No caso desse professor, particularmente, já leciona nesta comunidade a mais de 10 anos e mesmo sendo contratado ainda permanece no quadro de funcionários desta escola, independentemente dos governos que passam, o que a nosso ver comprova a qualidade técnica do mesmo, pois se não fosse preparado já teria sido demitido, como acontece com frequência quando da troca de governos.

Para o **PROF5** assim como para os demais, e conforme ele mesmo afirma, *“o que motivou eu lecionar no campo foi a oferta de trabalho”*, pois *“na cidade não tinha na época”*. O que fica claro, para nós enquanto pesquisador, é que a procura das vagas ofertadas no campo está fortemente associada à grande concorrência pelas vagas ofertadas na cidade, uma vez que são poucos os que se dispõem a se mudar para uma comunidade campesina e menos ainda os que se dispõem a ir e vir todos os dias. Essa comunidade, como já citamos, fica a 50 km da cidade mais próxima e os professores que moram na cidade precisam ficar a

semana toda e voltar no fim de semana. Felizmente, a maioria dos professores desta escola residem na própria comunidade, fato que muito tem ajudado na construção positiva desse processo de ensino-aprendizagem.

Nossa análise à primeira categoria direcionada aos professores, **Morar na comunidade em que ministra as aulas**, nos direcionou à conclusão de que para alguns professores a maior motivação por ministrar no campo se relaciona ao fato de que hoje ficou mais fácil trabalhar na escola, pois os profissionais estão mais qualificados. Contudo, para a grande maioria, essa motivação recai sobre a questão do emprego, que para alguns aconteceu por terem feito concurso público e para outros por pura oportunidade da oferta de vaga.

Notadamente, a maioria desses professores prefere lecionar na cidade, mas como a concorrência nos concursos públicos é muito grande e muitas vezes só disponibilizam vagas para o interior, acabam por adentrar nesse novo mundo de descobertas, muitas delas bem amargas.

Contudo, alguns desses professores afirmam que já se adaptaram à vida no campo e que não gostariam de voltar para a cidade, inclusive, um fato que nos chamou a atenção se refere exatamente ao percentual de professores que vivem na vila de forma permanente junto com a comunidade. Todos os selecionados têm residência fixa na vila, não precisando estar se ausentando aos feriados e fins de semana. Este item representa um fator de suma importância para o bom rendimento dos alunos, pois sabem que seus mestres estão sempre por perto para tirar suas dúvidas.

3.4.2 Segunda Categoria de Análise - A EJA e as mudanças para a vida da comunidade.

Nossa Segunda Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos Professores se refere à **EJA e as mudanças para a vida da comunidade** e também foi direcionada aos Pais e aos alunos por entendermos que estes grupos estão preparados para entender as reais mudanças conjunturais que a educação pode proporcionar enquanto melhorias efetivas para a o dia-a-dia da comunidade, por isso direcionamos aos nossos Professores selecionados a seguinte pergunta: **Você considera que a EJA trouxe mudanças para a vida da comunidade? Se positivo, quais?**

Para o **PROF1** a principal mudança para a vida da comunidade se refere ao fato de as famílias *“não estarem mudando”* para a cidade em busca de estudos para os filhos. Para este

professor o fato de os alunos poderem estudar durante a noite contribui decisivamente para a sua permanência no campo e para o fortalecimento da unidade familiar, pois como ele mesmo afirma *“a maioria do pessoal da EJA são pessoas que tem família formada”* o que a nosso ver já é uma vitória alcançada pela educação campesina, a de manter as famílias unidas, trabalhando e vivendo no campo.

Segundo o **PROF2** a grande mudança se refere ao fato de *“os professores que trabalhavam, em si, começou provar que através da educação, o morador, o jovem da região, ele poderia melhorar de vida e ter uma qualidade de vida melhor”* mesmo vivendo no e do campo, sem precisar deixar suas famílias e nem parar de estudar, pois para ele a educação conseguiu fixar nosso campesino no campo, o que foi uma grande vitória, por que antes *“o aluno que terminava, ou que atingia uma determinada idade, eles tinham que ajudar os pais, né?, e por causa dessa ajuda eles tiveram que desistir das aulas”*. Hoje esses jovens e também as pessoas mais velhas não precisam mais parar de estudar, pois a educação chegou até sua comunidade.

O **PROF3** também afirma que foram grandes as mudanças ocorridas na comunidade após a chegada da EJA, contudo, para ele estas mudanças não estão ligadas apenas à chegada da EJA em si, *“mas à educação em geral”*, uma vez que a EJA só oferta educação a nível fundamental, até o 9º ano. O aluno afirma ainda que a *“educação da EJA contribuiu para o desenvolvimento até da colônia e da vida na própria comunidade da zona rural”*, e por causa da educação já *“melhorou a educação, o respeito, a saúde”* na comunidade. O que percebemos enquanto pesquisador é que de fato a própria educação melhorou significativamente. Hoje a escola conta com Orientador Pedagógico, Diretor, merendeiras, vigilantes e um quadro de funcionários muito bem qualificados. O respeito é um elemento muito importante nesse processo de construção do conhecimento. Outros pais também mencionaram este item como estando associado à chegada da educação, pois antes a comunidade vivia dias muito difíceis, com muitas mortes e outras ações que prejudicavam a vida da comunidade.

Já Para o **PROF4** o aspecto mais positivo se refere à questão da estrutura familiar, pois segundo ele *“houve grande mudança tanto no aspecto, é... na questão familiar”*, pois hoje os pais podem colocar seus filhos na escola e ainda continuar vivendo juntos, e isso não era comum na comunidade. Outro fator se refere ao aprendizado do próprio homem do campo quanto à forma de lidar com suas terras e com seus produtos, pois agora aprendem como plantar melhor e a negociar o que produzem.

Para o **PROF5** a EJA conseguiu trazer muitos benefícios para a comunidade, como a “*ampliação do posto de saúde*” que proporcionou uma grande melhoria na saúde da comunidade, pois antes, como já referido por um de nossos entrevistados, se precisassem tinham que sair para as cidades mais próximas e se não tivessem dinheiro, podiam até morrer. O aluno cita ainda a chegada de projetos que ajudaram na melhoria da vida da comunidade, mas para ele, o principal benefício se refere ao fato de que o homem do campo “*teve oportunidade de voltar a estudar*”, um sonho que para muitos já parecia impossível, tanto pelo avançar da idade, quanto pelas dificuldades de ter que se mudar para a cidade para continuar ou começar seus estudos.

Os dados da segunda categoria direcionada aos professores, **A EJA e as mudanças para a vida da comunidade**, nos permite afirmar que para eles a principal mudança para a vida da comunidade se refere ao fato de não estarem mais se mudando para os centros urbanos. Como um deles afirmou, a maioria do pessoal da EJA são pessoas que têm família formada e isso tem acontecido porque os alunos que terminam seus estudos iniciais não precisam mais mudar em busca de estudo e podem continuar ajudando os pais nos afazeres da vida diária.

Os próprios professores começaram a provar para a comunidade que através da educação, o morador, o jovem da região, poderia melhorar de vida e ter uma melhor qualidade de vida, com mais respeito uns para com os outros. Foi graças a esse conhecimento que lutaram e conseguiram junto ao governo municipal e estadual, melhorias na área da saúde e da segurança, além de conseguirem a ampliação dos estudos para o ensino médio.

3.4.3 Terceira Categoria de Análise - Uma melhor qualidade de vida para a comunidade.

Nossa terceira Categoria de Análise das entrevistas, **Uma melhor qualidade de vida para a comunidade**, também foi direcionada aos três grupos pesquisados. Optamos por essa vinculação de direcionamento por entendermos que precisamos analisar o olhar de toda a comunidade envolvida nesse processo de formulação de novos paradigmas. Objetivamos neste momento identificar quais as reais mudanças que a educação tem proporcionado a essa comunidade campesina, seja ela ministrada na modalidade EJA, ou não, para tanto, direcionamos aos nossos Professores a seguinte pergunta: **Você considera que a oferta da**

educação em nível fundamental e médio, tem conseguido proporcionar uma melhor qualidade de vida para a comunidade? Se sim, poderia dizer em quais sentidos?

Para o **PROF1** a oferta de educação na comunidade até o nível médio conseguiu trazer uma melhor harmonia para a comunidade, pois influenciou muito “*na formação de grandes amizades*”, pois agora “*se unem aqui (na vila), todos à noite para estudar*”. Essa integração tem conseguido proporcionar uma maior “*unidade familiar*” e a “*integração entre novos amigos*”, primeiro, porque os pais não precisam mais mandar seus filhos estudarem na cidade, segundo, por que propiciou a integração entre os moradores da comunidade, fortalecendo o elo de amizades entre os jovens e também entre os mais velhos. Pelo que pudemos perceber, com base em alguns relatos da comunidade, é que de fato, o elemento *fortalecimento de amizades*, representa uma grande melhoria de vida para esta comunidade, pois antes eram constantes os conflitos entre os próprios moradores e hoje isso tem praticamente acabado.

Segundo o **PROF2**, a principal contribuição da educação para a melhoria da qualidade de vida da comunidade se refere exatamente à “*melhoria na qualidade de vida com os alunos, principalmente na área de conhecimento [...] porque o conhecimento deles era um pouco, assim... limitado*”. A aquisição do conhecimento por parte da comunidade tem se constituído num dos principais benefícios da educação para esta comunidade campesina, pois, como este professor afirma, depois que eles tiveram a oportunidade de estudar “*tiveram um aprendizado melhor e puderam ver a comunidade de uma outra forma*”, e já conseguem analisar suas próprias realidades por um outro ângulo, o ângulo do oprimido que se libertou da opressão das garras de seu opressor e que por isso já consegue analisar sua realidade com um olhar amais crítico.

Assim como o **PROF2**, o **PROF3** também entende que a maior vantagem da educação para a melhoria da qualidade de vida da comunidade se refere à aquisição do conhecimento, pois “*a qualidade de vida das pessoas melhorou no sentido de que elas vinham pra essa escola e a escola passava sobre trabalho, sobre educação, sobre a melhor forma de inserir na sociedade em geral, não só na colônia*”. Hoje nosso campesino está podendo plantar melhor, e com isso colhem mais e conseguem mais lucros e podem desfrutar de bens que antes nem sonhavam possuir com o uma moto, um carro, uma casa construída e outros benefícios. Para esse professor outra melhoria significativa se refere ao fato de que hoje a “*comunidade sai da colônia, ela já sabe e chega num banco, ela sabe se virar um pouco, não precisa chamar outra pessoa na hora de fazer uma carta, um bilhete, ela já faz*”. Esse acesso ao conhecimento por parte da comunidade proporcionou à mesma a possibilidade de

conseguir se relacionar melhor com outras pessoas, como os comerciantes da cidade. Podem fazer um empréstimo no banco sem correrem o risco de ser enganados, pois já sabem analisar seus extratos e esses são apenas alguns fatores que têm auxiliado a integração da comunidade e proporcionado a elevação da auto-estima de seus moradores, principalmente, das pessoas mais velhas, que pensavam que não podiam mais reverter esse quadro.

Para o **PROF4** a chegada da educação em nível fundamental e médio propiciou uma grande melhoria na qualidade de vida para a comunidade, pois *“não é preciso mais sair da comunidade pra se estudar em outro lugar [...] muitos deles prestam vestibular e passam sendo que fez o ensino médio aqui na região”*. O benefício de não precisar mais se mudar para outras cidades para poder continuar seus estudos secundários se constitui no elemento mais importante para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, pois as famílias podem crescer juntas sem a dor da separação precoce. O professor afirma ainda que *“muitos deles prestam vestibular e passam sendo que fez o ensino médio aqui na região”* e *“isso é um salto muito grande na educação na região e um orgulho pra quem mora na região Joncon”*. A educação está tão boa na comunidade que hoje já tem muitos alunos que terminaram o ensino médio na comunidade e conseguiram ingressar em universidades públicas e particulares, ao passo que a maioria dos alunos que estudam nos centros urbanos não conseguem, mesmo estando recebendo uma educação que é tida como de *melhor qualidade*.

Para o **PROF5** as melhorias foram tantas que não se referem apenas à chegada da educação em si, pois *“o homem do campo teve que se aperfeiçoar, teve que estudar pra poder compreender essas novas mudanças e poder tá trabalhando diretamente com sua área, ou seja, na plantação, no plantio, no caso, na área do bovino, do ovino, do caprino, em todas essas áreas”*. Para esse professor já é possível ver os frutos dessa educação, pois hoje o homem do campo está conseguindo se aperfeiçoar e pode acompanhar as mudanças tecnológicas que estão chegando ao campo. Já podem trabalhar melhor com suas criações e plantações. Entendem melhor as formas de lidar com sua terra e com seus animais.

As análises dessa terceira categoria, **melhor qualidade de vida para a comunidade**, nos direciona a conclusão de que para os professores, uma das melhorias na qualidade de vida dessa comunidade se refere à formação de grandes amizades, pois agora as pessoas se reúnem na vila todas as noites para estudar e essa integração tem conseguido proporcionar uma maior unidade familiar e a formação de novos amigos.

Entendem também que uma das principais melhorias se refere a aquisição do conhecimento que era um pouco limitado, contudo, hoje a comunidade já sai da colônia, vai

ao banco e não precisa chamar outra pessoa na hora de tirar seu dinheiro, já conseguem fazer uma carta ou um bilhete, porque já são capazes de fazer isso eles mesmos.

O conhecimento tem mudado tanto a realidade da vida desta comunidade que hoje já temos muitos jovens e adultos cursando um curso superior, e fizeram o ensino médio no campo, na escola pesquisada, e como um dos professores afirmou isso representa um salto muito grande na educação na região e um orgulho pra quem mora na região Joncon, pois o homem do campo entendeu que era preciso se aperfeiçoar para poder compreender essas novas mudanças e não ficar para trás.

3.4.4 Quarta Categoria de Análise – Diferença entre a EJA e o Ensino Regular

Nossa Quarta Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos Professores, assim como a direcionada aos pais e alunos objetiva identificar a diferenciação entre o ensino ministrado pela EJA e pelo sistema regular na comunidade do PA Joncon Três Irmãos. Nosso objetivo com esta pergunta é tentar identificar na fala dos Professores se os mesmos conseguem ver a EJA como um ensino adequado ao aprendizado de nossos alunos camponeses. Para tanto, direcionamos aos mesmos o seguinte questionamento: **Na sua concepção, existe diferença entre a educação ministrada pela EJA e a ministrada pelo ensino regular? Se sim, quais são as principais diferenças?**

Para o **PROF1** a grande diferença está no fato de que na EJA o professor precisar ser mais devagar porque *“à noite tem que ser um pouco mais devagar em consideração às pessoas que são mais cansadas”*, pois os alunos da EJA são trabalhadores, até mesmo os mais jovens e a grande maioria acabam ficando ocupados até bem mais tarde que o normal, por isso realmente chegam cansados à escola. Outra diferença apontada pelo professor se refere à quantidade de matérias e aos conteúdos, para ele as *“matérias são menos e o conteúdo que é bem resumido”*. Essa redução do número de matérias e o resumo dos conteúdos é um assunto que traz divergências, pois para alguns alunos isso é positivo, um a vez que não precisam se prender a assuntos que não os ajudarão no dia-a-dia de suas vidas, mas já para outros, isso representa a redução de conhecimentos que precisariam aprender, contudo, a maioria dos pais entende que seus filhos aprenderam mais rápido e conseguiram se desenvolver bem melhor na EJA do que no ensino regular.

O **PROF2** afirma que há sim diferença entre a EJA e o Ensino regular, *“e grande”*, pois no ensino regular *“o professor trabalha, leciona, ele ministra as aulas, mas sem aquele*

interesse por inteiro do aluno” enquanto que na EJA o aluno quer *“recuperar aquele tempo que ele perdeu”* e essa busca por recuperar esse tempo perdido faz das aulas da EJA um campo fértil para o professor trabalhar, pois esses alunos se esforçam ao Máximo, pois vêm nos estudos uma chance de recuperar o tempo perdido.

O professor **PROF3** afirma que a grande diferença está no fato de que as pessoas que fazem a EJA não conseguiriam se adequar ao ensino regular por que *“não têm condição de estar presente, ou seja, presencialmente, todos os dias, devido o calendário de agricultura”*. Como já mencionado por outros professores, surge aqui o problema da condição de trabalho como quesito predisposto a prejudicar os estudos de nossos camponeses, pois precisam cuidar de suas lavouras e não podem dispensar o mesmo tempo que os alunos do ensino regular para as tarefas escolares. Outro fator observado pelo **PROF3** diz respeito ao fato de que os alunos da EJA *“já vêm com bagagem, eles já vêm com bastante conhecimento”*, o que ajuda bastante no rendimento do processo de ensino e aprendizagem.

Segundo o **PROF4** *“no princípio, existia sim, alguma diferença”*, mas hoje não há muita por que os alunos da EJA *“querem crescer e, não apenas, ler e escrever”*. Para ele a diferença é que *“a maior parte dos alunos da EJA, por ficar muito tempo fora da escola, então ele vem com todo gás, com toda força de vontade”* o que torna esta modalidade de ensino ainda melhor do que o ensino regular. Segundo suas palavras, a EJA apresenta a mesma qualidade, mas tem a vantagem de ter alunos mais interessados em aprender e por isso as aulas são mais interessantes e apresentam um melhor rendimento educacional.

Para o **PROF5** *“a diferença é mínima”*, pois depende muito do interesse de cada aluno, contudo, argumenta que a grade curricular da EJA se configura numa de suas vantagens, pois ela tem *“menos disciplina”* e o aluno vê apenas 05 (cinco). Para este professor, outra vantagem da EJA está na *“responsabilidade e compromisso com os estudos”*, pois os alunos da EJA *“trabalham o dia todo, e nem por isso, o cansaço pelo trabalho durante horas e horas faz os desmotivar a vir pra escola”*. O item motivação, como já indicado por outro professor, se configura num grande trunfo da EJA, pois seus alunos são mais interessados em recuperar o tempo perdido. Como disse o **A3** os alunos da EJA pensam *“mais no futuro do que antes”* quando eram adolescentes.

Nossa quarta categoria de análise direcionada aos professores, **Diferença entre a EJA e o Ensino Regular**, nos permitiu concluir que para os mesmos, uma das diferenças entre essas duas modalidades se refere ao fato de que na EJA, por ser ministrada à noite, os professores têm que ser um pouco mais devagar porque os alunos já chegam cansados. Outro

item diz respeito à questão das matérias, que na EJA são menos e o conteúdo é mais resumido. Contudo, mesmo diante do cansaço dos alunos da EJA, os professores afirmam que no ensino médio eles não conseguem prender o interesse dos alunos, enquanto que na EJA o aluno, por querer recuperar o tempo que perdeu, se revela mais interessado e por isso as aulas fluem mais.

Um dos fatores negativos da EJA, apontado pelos professores, se refere ao fato de os alunos não poderem estar presente às aulas todos os dias, o que ocorre devido ao calendário da agricultura local, contudo, ainda assim, isso não representa muito prejuízo, pois esses alunos já vêm com uma boa bagagem, com bastante conhecimento, pois querem crescer e não apenas ler e escrever e o fato de terem ficado muito tempo fora da escola, os impulsiona a vir com todo gás e com toda força de vontade.

3.4.5 Quinta Categoria de Análise – Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo.

A Quinta Categoria de Análise das entrevistas direcionadas aos Professores por nossa pesquisa, **Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo**, também foi direcionada aos outros dois grupos entrevistados, Pais e Alunos e teve por objetivo identificar quais são as contribuições da chegada da EJA para a fixação do nosso campesino em suas comunidades, em especial, claro, na comunidade do PA Joncon Três Irmãos, onde se encontra o público alvo de nossa pesquisa. Para tanto, formulamos o seguinte questionamento: **Você considera que ensino ofertado na modalidade EJA tem contribuído para fixação do homem do campo? Se positivo, quais são os principais elementos que têm influenciado na decisão de não partirem para a cidade?**

Para o **PROF1** a principal contribuição da EJA para a fixação do homem do campo diz respeito ao fato de que os alunos da EJA permanecem no campo, porque *“os que participam da EJA são os alunos que ficam na comunidade”*. Para ele a chegada da EJA *“foi uma conquista do pessoal na zona rural”*, pois lutaram muito para que a educação chegasse até sua comunidade, então para este professor o principal elemento que tem influenciado nosso campesino a optar por continuar vivendo no campo se refere à própria educação.

Para **PROF2** a EJA *“tem contribuído, e muito mesmo”* para a fixação do homem do campo. Para ele nossos campesinos *“apostam no ensino na zona rural, um porque é uma forma de ter os filhos próximos, né?, e outra, que é também o ensino na zona rural um ensino*

de qualidade, pois todos os professores, com exceção da minoria, são formados em área". Para os pais a oportunidade de ter os filhos estudando na comunidade onde moram é a principal contribuição da educação para o campo, constituindo dessa forma o elemento que mais tem influenciado na hora de permanecer morando na comunidade.

Assim como os outros professores, o **PROF3** também entende que a EJA tem contribuído muito para a fixação do homem do campo e essa contribuição se dá principalmente *"devido os pais ter que ta acompanhando os filhos"*. Antes os pais tinham que enviar seus filhos para a cidade e normalmente viviam com os tios ou com os avós e por isso não podiam acompanhá-los de perto, fato que os deixavam muito preocupados. Mesma preocupação observada pelo **PA5** que afirma que é muito difícil manter os filhos na cidade porque não sabem se realmente estarão indo para a escola.

Para o **PROF4** o elemento que mais tem contribuído para a fixação do homem do campo se refere ao fato de *"não precisar sair daqui"*, pois dessa forma a família pode permanecer unida, o que *"faz com que a família se fixa no campo, os filhos também se fixam"*. Essa fixação das famílias é muito visível nesta comunidade, onde de fato, os filhos estão mais presentes do que há alguns anos. Outro elemento apontado pelo professor diz respeito à oferta da própria educação na modalidade EJA. Para ele a *"EJA é um salto muito grande dentro da educação"*, pois agora os filhos não precisam mais sair da comunidade para estudar nos centros urbanos, e as pessoas mais velhas podem voltar a estudar ou iniciar seus estudos mesmo depois de tantos anos sem frequentar uma sala de aula.

Para o **PROF5** o elemento que mais tem contribuído para a fixação do nosso campesino é a chegada da própria educação, que segundo ele *"é o fator principal"* desse processo de permanência no campo. Afirma ainda que se o homem do campo precisar sair do campo *"ele já sai do campo com a sua formação"*, formação esta que se quisesse antes, teria que deixar o campo rumo aos centros urbanos. O **PROF5** aponta ainda o fator, gastos financeiros, como um forte elemento de fixação os pais *"não têm gasto na cidade, pra alugar casa, poder arrumar emprego pros seus filhos na cidade, pra ele poder se fixar lá"*, pois antes muitos pais não mandam seus filhos para a cidade por que não tinham condições de mantê-los, pois a vida já era muito difícil como estava, imagina tendo que manter duas famílias? O **PROF5** ainda aponta a energia, o elemento mais indicado pelos pais, como outro elemento de fixação do homem do campo e juntamente com ela enumera outros elementos como a *"oportunidade de comprar tanto, é, o gado, tanto comprar, é, qualquer tipo de ferramenta pra ele poder trabalhar"*. Essa oportunidade de poder comprar usada pelo

professor se refere aos financiamentos oferecidos pelo governo Federal aos campesinos como o Crédito Habitação e o PRONAF, já mencionados anteriormente.

Nossa quinta e última análise das entrevistas direcionadas aos professores, **Contribuições da EJA para a Fixação do Homem do Campo**, nos permite concluir que para eles a principal contribuição se refere exatamente à chegada da educação na modalidade EJA. Para eles os alunos que participam da EJA são os que ficam na comunidade, pois a chegada da EJA foi uma conquista do homem do campo. Outra contribuição se refere à qualidade do ensino ministrado já que quase todos os professores, com exceção da minoria, são graduados e atuam em suas áreas de formação.

Contudo, a maior contribuição da EJA para esta comunidade está exatamente no fator fixação no campo, pois agora os pais podem acompanhar seus filhos de perto, não precisam mais mandá-los para longe em busca de conhecimento, o que faz com que a família permaneça unida. Hoje se o pai quiser mandar seu filho para a cidade é para cursar o ensino superior, o que de fato tem acontecido nesta comunidade. Contudo, essa saída não é mais vista como negativa e sim com elemento positivo. Uma vitória da comunidade. Uma vitória do campo, pois são pouquíssimas as comunidades que conseguem formar seus jovens em suas próprias comunidades, principalmente, a ponto de prepará-los para ingressar em um curso superior.

Os professores argumentam ainda que os projetos do governo federal também têm contribuído muito para essa fixação, pois nosso campesino hoje já pode contar com incentivos financeiros para comprar seu gado leiteiro e com suas ferramentas para trabalhar a terra. Podem construir suas casas de alvenaria, seus currais, suas represas e fazer suas cercas, e isso há uma década, e principalmente no início da colônia, se constituía em meras promessas de campanha eleitoral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca por respostas à problemática da pesquisa que visa compreender se as Políticas Públicas Educacionais direcionadas à Educação no Campo através da EJA, em comunidades campesinas, estão alcançando o objetivo de levar ao homem do campo uma educação de qualidade, in loco, capaz de proporcionar, aos mesmos, uma vida mais digna, com melhores oportunidades de subsistência, e também ao **objetivo** principal desta pesquisa que é: Avaliar se as políticas públicas educacionais implantadas pelos governos Federal, Estadual e Municipal estão conseguindo fazer com que o homem do campo possa permanecer no campo e ao mesmo tempo proporcionar uma vida mais digna para si, sua família e sua comunidade, procuramos discutir as políticas educacionais direcionadas ao Campo em nosso país, no intuito de mostrar as ações governamentais em prol de soluções ao problema educacional vivenciado por nossos campesinos, em especial, pelos Jovens e Adultos que vivem em comunidades de assentamentos e que não puderam estudar em idade adequada.

Procuramos, desta forma, mostrar o outro lado da História, através da visão dos esquecidos de nossa nação, *o povo do campo*, através da exposição do percurso histórico das lutas travadas por estes em busca de educação para seus filhos e para suas comunidades.

Os recursos metodológicos utilizados na construção da pesquisa se mostraram consistentes e muito contribuíram na tarefa de juntarmos dados suficientes e de qualidade para chegarmos a uma análise, mais rígida e verdadeira possível, das falas e dos argumentos de nossos entrevistados.

Analizamos ao todo 15 (quinze) entrevistas que se perfazem em 75 (setenta e cinco) análises, 25 (vinte e cinco) de cada grupo. Os dados coletados e selecionados pela análise de conteúdos dessas entrevistas nos permitem afirmar que a educação direcionada ao campo tem sim, conseguido responder aos anseios de nossa comunidade campesina pesquisada. Constatamos ainda que de fato as políticas públicas educacionais direcionadas ao campo têm contribuído para a fixação do nosso campesino em suas terras e têm também proporcionado melhores condições de vida para seus filhos e para a sua comunidade como um todo.

Nossa análise às entrevistas nos possibilita afirmar que muitos são os benefícios da implantação do programa EJA enquanto política pública educacional direcionada ao campo, através da SEMED, pois tem contribuído em muito para o crescimento, fortalecimento social e enraizamento cultural dos alunos do campo no Município de Conceição do Araguaia-PA. A educação tem ainda conseguido firmar suas identidades de campesinos e fortalecido seu

convívio com o homem urbano, não apenas no sentido de fixar o espaço físico da escola na comunidade, mas também no sentido de manter uma pedagogia educacional de fato intencionada a atender às especificidades do campo.

Este fato nos leva a acreditar no Projeto de Educação do Campo e em suas Políticas Públicas Educacionais e também a afirmar que para se conhecer o mundo é necessário conceber o conhecimento como presença viva e curiosa do sujeito em face do mundo, o que para Freire (1983) requer uma ação transformadora sobre a realidade e também que acreditemos na *Pedagogia da Esperança* para que tenhamos a esperança de que a realidade pode ser transformada e que novos sonhos podem ser vislumbrados rumo a novos horizontes.

Como afirmamos anteriormente, temos visto e vivido o cotidiano das comunidades campesinas de nossa região. Somos conhecedores de suas angustias, mas também de seus sonhos e da imensa capacidade que possuem de superar obstáculos e de lutar por seus ideais. Os sonhos destas comunidades não são muito diferentes dos demais sonhos que todos nós também sonhamos, contudo, são sonhos que não poderiam deixar de ser simplesmente sonhos se não pudessem contar com um apoio adicional para poderem vislumbrar um novo horizonte em suas vidas.

A educação direcionada ao campo na comunidade pesquisada, em especial através da EJA, tem conseguido responder aos anseios do povo do campo, pois tem observado as especificidades, a identidade, a cultura local, os problemas locais e os conhecimentos do povo campesino, para então poder formular suas diretrizes pedagógicas. Segundo dados da pesquisa esse é o fator que mais tem contribuído para a fixação do homem do campo, pois hoje não precisam mais estar se distanciando dos seus filhos como antes. Com base nas palavras de um dos pais podemos afirmar que se não fosse a chegada da EJA, muitos campesinos e muitas famílias não estariam mais vivendo nesta comunidade, pois afirmam que se não fosse a chegada da educação a esta comunidade cerca de 60 a 70% dos moradores teriam ido embora naquela época, pois teriam se mudado para as cidades em busca de estudo e trabalho para seus filhos.

Para os pais a comunidade está recebendo uma educação de ótima qualidade e ainda podem ver de perto o desenvolvimento diário de seus filhos, que segundo eles, se desenvolvem melhor quando estudam estando perto da família, além de poderem usufruir da possibilidade de ter a família reunida, fato que, em especial para as mães, se constitui em um dos maiores benefícios da educação nesta comunidade.

Em nossa atualidade a busca pelo lucro e por melhores posições sociais tem suprimido a essência da vida simples e da realização pessoal por meio das coisas pequenas. Cada vez mais as pessoas se protegem delas mesmas. Nas cidades os muros são cada vez mais altos, as janelas não ficam mais abertas, existem câmeras por todos os lados e ninguém conhece mais seus vizinhos. Contudo, mesmo frente a tantos transtornos rítmicos da natureza humana, o ritmo capitalista encontrado nos grandes centros urbanos ainda não conseguiu afetar por completo o nosso campo e em muitas comunidades camponesas o sol ainda marca o horário das atividades diárias e a simplicidade ainda é a principal essência de nossos camponeses.

Boaventura Santos (2006, p. 106) denomina esse processo de aceleração das ações humanas como sendo a “monocultura do tempo linear em que a história só tem um único sentido e direção: progresso, modernização, desenvolvimento, crescimento, globalização”. A busca por essa gradação linear tem transformado e transtornado nossa sociedade, que já padece de graves doenças por causa dos efeitos dessa correria desenfreada.

Para Pereira (2009, p. 158) uma das principais conquistas dos movimentos sociais do campo nas duas últimas décadas, através de seus assentamentos, foi essa mudança de “qualidade de vida da população do campo, com mais dignidade, mais cidadania”, fato constatado por nossa pesquisa que verificou que a educação ministrada pela EJA na comunidade do Projeto de Assentamento, Joncon Três Irmãos, tem conseguido desfrutar de uma vida mais digna, com muito mais qualidade, conforme já destacamos na análise de nossa pesquisa, pois hoje podem contar com uma ótima escola, um posto de saúde bem estruturado, com médico, enfermeiro e dentista; uma unidade permanente de policiamento, com patrulhamento diário na *vila* e uma torre para captar o sinal de satélite.

Contam também com um posto de gasolina, duas oficinas de moto, duas marcenarias e vários comércios que vendem produtos alimentícios, empreendimentos que segundo eles não existiam na comunidade antes da chegada da EJA. Contudo, o elemento mais importante para essa real mudança na qualidade de vida dessa comunidade, segundo depoimentos dos entrevistados, foi a chegada da energia elétrica a todos os moradores da região, até aos mais afastados. Quanto a este assunto - *a energia* – queremos ressaltar que os que moram na *vila*, já há muitos anos, desfrutam deste benefício, contudo, os moradores que a circundam não possuíam. Esse elemento foi destacado por todos os grupos entrevistados como uma grande vitória da comunidade, só alcançada devido às muitas cobranças e ao olhar diferenciado do governo do Presidente, Luis Inácio Lula da Silva, para o camponato brasileiro.

A escola campesina tem se configurado numa escola da vida, onde o processo de ensino e aprendizagem é transmitido tendo por base os afazeres diários de seus alunos e de sua comunidade e isso tem ajudado a manter um ritmo de vida com mais qualidade, não apenas a qualidade das tecnologias, ou da assistência básica ofertada pelo governo, mas a qualidade das relações pessoais, que para a maioria dos sujeitos do campo, conforme, constatado na fala de alguns entrevistados, se traduz na realização da felicidade ideal, pois no campo encontram uma vida mais tranqüila, com maiores possibilidades de formação de grandes amizades, fato que tem acontecido com mais frequência, pois agora as pessoas se reúnem na vila todas as noites para estudar e essa integração tem conseguido proporcionar uma maior unidade familiar e também a formação de novos amigos, ao passo que na cidade tudo é muito corrido e as pessoas não se conhecem. Assim, a Escola do Campo tem se constituído numa escola segundo os princípios propostos pelo MST em suas diretrizes, uma escola centrada no trabalho enquanto princípio educativo, onde a experiência dos envolvidos se torna o ponto de partida para a construção de novos conhecimentos.

Infelizmente, essa ainda não é a realidade encontrada em todas as comunidades campesinas em nosso gigantesco país. Entendemos que para que essas mudanças sejam de fato efetivadas, não apenas em algumas comunidades, é preciso continuar a luta, não só pela independência do campo frente aos dogmas das grandes cidades, mas, sobretudo, pelo que Pereira (2009, p. 175) chama de o “empoderamento do campesinato como um todo” com vistas a que ele deixe de ser, como afirma Martins (1981, p, 81), apenas “um projeto dos outros”, usado como massa política em tempos de eleição, como secularmente sempre aconteceu no Brasil e por formas semelhantes em todo o mundo.

Esses fatos nos conduzem a concluir que o esforço coletivo protagonizado pelos movimentos sociais campesinos na sua árdua luta pela terra, e pelos direitos que esta pode lhes proporcionar, tem sido fortalecido pelos marcos regulatórios já explicitados nesta pesquisa. Nossos campesinos têm conseguido atrair os olhares dos gestores públicos no sentido de direcionar políticas públicas capazes de garantir o direito à educação, não apenas básica para as populações que vivem no campo. Muitos são os programas que estão sendo implantados e desenvolvidos pelo próprio Ministério da Educação e por outros Ministérios, que mediados por seus órgãos públicos federais, estaduais e municipais, através de parcerias com as universidades, organizações e movimentos sociais do campo, têm buscado meios de tornar real o sonho campesino de ver suas culturas locais e seus modos particulares de vida serem reconhecidos pelas políticas públicas educacionais direcionadas ao campo e por seus

semelhantes, que por viverem nos grandes centros urbanos pensam ser pessoas melhores, com mais direitos.

Hoje, como vitória e reconhecimento da luta e do sangue derramado por aqueles que ousaram sonhar quando lhes era proibido *pensar em sonhar* com uma simples escola para seus filhos poderem aprender, pelo menos a ler e escrever, *como foi o sonho de minha mãe*, já podemos ver, principalmente, após a chegada ao poder governamental, de um partido eleito, sobretudo, pelo povo do campo, pela população mais pobre deste país.

O campo conta hoje com a oferta de muitos programas de créditos como o Fomento, que é utilizado para comprar mantimentos alimentícios e ferramentas básicas para trabalhar a terra, o Crédito Habitação, para a construção de casas de alvenaria e o PRONAF, que é um recurso disponibilizado para a compra de gado de leite e construção de cercas, represas e currais, elementos que há uma década se constituíam em meras promessas de campanha eleitoral.

Todos os grupos entrevistados afirmam que estes créditos se destacam entre os principais elementos que têm contribuído para a fixação das famílias campesinas, pois possibilitam aos mesmos desenvolver projetos de sustentabilidade e fortalecimento da renda familiar e hoje já podem contar com casas boas e gado para tirar leite, que usam para o sustento familiar e para vender. Segundo depoimento de um dos entrevistados, antigamente as pessoas viviam em condições precárias, muitas vezes era difícil até conseguir o pão de cada dia, mas hoje todos dispõem de muita facilidade.

Contudo, para os jovens e também para alguns pais, a principal mudança ocorrida em suas vidas com a chegada da EJA se refere ao fato de que hoje podem trabalhar o dia todo e estudar à noite. Notadamente, o fator estudar à noite se configura no principal elemento aglutinador dos jovens e adultos que fazem a EJA, pois muitos haviam desistido dos estudos exatamente para poder trabalhar, pois não conseguiam trabalho apenas por meio período.

Já para os mais velhos essa mudança se refere à possibilidade de poder voltar a estudar mesmo depois de ficar mais de 20 anos distante das salas de aula, como é o caso de alguns desses alunos, que afirmam ainda que só voltaram a estudar porque a EJA foi implantada na comunidade.

Outro fator que também tem servido de incentivo para esses alunos, principalmente, para os jovens, se refere à possibilidade de poder cursar dois anos em apenas um. Para eles essa possibilidade representa o adiantamento dos estudos e se torna o principal incentivo para voltarem a estudar, pois não estão dispostos a passar tantos anos em sala de aula. Contudo,

para a maioria dos Pais, essa possibilidade de *evoluir* nos estudos, infelizmente, muitas vezes, está intimamente ligada ao fator *cursar duas séries em apenas uma*, e não ao quesito aprendizagem, pois vêem essa oportunidade como uma forma de acelerar o tempo, contudo, de fato, a maioria realmente afirma que seus filhos melhoraram substancialmente depois que iniciaram seus estudos na EJA, o que para eles tem ocorrido principalmente por causa da diminuição das matérias, pois na EJA os alunos só vêem 05 e os conteúdos são resumidos, ao passo que no ensino regular eles têm 09, o que propicia aos alunos da EJA mais tempo para se dedicar aos objetivos focais dos estudos.

Muitos ainda são os problemas a serem resolvidos, somos conscientes de que a realidade ainda é preocupante, mas de modo geral, nossas escolas do campo têm melhorado muito. Se tomarmos como referência a comunidade alvo de nossa pesquisa, por exemplo, e comparamos a estrutura física, a formação dos professores, os meios de transportes, a merenda escolar e a unidade social da própria comunidade, há 15 ou 20 anos, quando este *pesquisador* era aluno de uma classe multisseriada nesta mesma escola, constatamos que de fato estamos no futuro que esperávamos do nosso passado. Claro, queremos hoje outro futuro, mas o presente que essa comunidade vive já é reflexo das lutas travadas, infelizmente, contra os próprios governos que ajudaram a eleger, por melhores escolas para seus filhos e melhores condições de vida para suas comunidades.

A comunidade pesquisada é apenas uma das 05 (cinco) comunidades campesinas que já se encontram mais estruturadas nesse município, mas essa organização não veio de graça, como presente do Presidente, do Governador ou do Prefeito, é fruto do suor e do sangue de muitos camponeses que se propuseram a lutar por dias melhores para si, para seus filhos e para toda sua comunidade. É fruto do suor e do conhecimento adquirido por nossos homens e mulheres campesinas que ousaram não se calar mesmo frente às turbulências da vida e às truculências das autoridades.

Como Nascimento (2007) nos informa, hoje podemos afirmar que as forças operárias, os sindicatos de base, os partidos políticos, e principalmente os movimentos sociais campesinos, que têm como representante maior, o MST, já conseguem formar seus próprios intelectuais orgânicos, o que na visão de Gramsci (2001, p. 16), não era possível até meados do século XX, pois os camponeses não seriam capazes de desenvolver “uma função essencial no modo de produção, não elabora seus próprios intelectuais “orgânicos” e não “assimila” nenhuma camada de intelectuais tradicionais”, pois não teriam condições de formar seus intelectuais orgânicos no próprio campo, porque não lhes era proporcionado o acesso à

educação. Gramsci (2001) afirma ainda que a classe hegemônica tem dois objetivos básicos, o de dominar o grupo social que a ele se opõe e dirigi-lo, tanto na área moral, quanto intelectual.

Para Nascimento (2007, p. 21) Gramsci nos oferece “uma oportunidade de verificarmos que é possível construir uma contra-hegemonia em todos os setores do Estado, dentre eles, na escola”. Essa comunidade aprendeu conforme afirma Sousa (2006, p. 124), que “a educação acontece no dia-a-dia da luta no acampamento e no assentamento”, mas entenderam também que “a educação acontece nos bancos escolares e por isso a proposição de uma escola *diferente* e com professores com *formação distinta*. Compreenderam que precisavam de escolas preparadas para ensinar às suas crianças, seus jovens e seus adultos, aquilo que o governo não queria ensinar. Um ensinar a partir do meio, para o meio, e não de fora para o seio campesino, como aconteceu por séculos.

Como afirmam Arroyo, Caldart e Mólina (2004, p. 27) “não basta ter escolas *no campo*; queremos ajudar a construir escolas *do campo*, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à História e à cultura do povo trabalhador do campo”. Nossa pesquisa constatou que Escolas no Campo sempre houve, poucas, sem estrutura física adequada, sem professores capacitados, sem merenda escolar de boa qualidade, mas haviam, porém, todas com as mesmas especificidades dos currículos urbanos.

Os movimentos sociais campesinos sempre lutaram, e continuam lutando, como já afirmamos, não apenas pela construção de novas escolas, ou pelo melhoramento das que já existem, mas, sobretudo, pela adequação dos currículos escolares e pela formação de professores vinculados ao campo.

Conclui-se desses fatores que as políticas públicas educacionais precisam ser empreendidas de forma mais organizada pelo governo para que esta situação realmente seja revertida, pois ainda falta muito para que tenhamos uma educação de fato vinculada ao campo. Sabemos que esta não será uma tarefa fácil, mas já podemos ver diversos fatores negativos sendo, aos poucos, vencidos. Já podemos constatar um caminhar linear rumo à construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária, que tenha de fato a educação como um alicerce de implementação da cidadania enquanto princípio democrático que busque uma melhor qualidade de vida para todos os cidadãos brasileiros, campesinos ou não.

Apesar de representar pouco, muito se fez nas duas últimas décadas na tentativa de proporcionar meios para que o homem do campo consiga permanecer no campo e ao mesmo

tempo desfrutar de uma vida mais digna para si, sua família e sua comunidade, contudo, somos sabedores de que ainda há muito a fazer para que venha a ser de fato como todos gostariam que fosse. Pois, como podemos verificar na análise das entrevistas, ainda há pais que gostaria de enviar seus filhos para estudar nos centros urbanos e isso se dá por que entendem que a educação que estão recebendo poderia ser melhor. E pode ser melhor.

A caminhada até chegarem às vitórias que conseguiram até o dia de hoje foi árdua, e muito complexa, pois envolveu não apenas o suor daqueles que sonharam com dias melhores, mas também o sangue de muitos que tombaram por algo que sonharam conseguir para as gerações que viriam.

É essa disposição de se desfazer de suas próprias vidas por algo que nem mesmo têm a certeza se irá alcançar, que nos conduz a continuar acreditando na utopia de uma sociedade mais justa, mais igualitária, pois como disse Paulo Freire (2008), nosso mestre maior, as condições para o bom andamento dessa modalidade de ensino não é fácil, mas os obstáculos não são eternos, são solúveis e por assim o serem podemos revertê-los. E como ainda afirma Freire (1989), ai de nós que somos educadores, se deixarmos de sonhar os sonhos possíveis. De nossa parte entendemos que todos os sonhos são possíveis se sonhados por muitos, o que foi comprovado por nossa pesquisa, que constatou que os movimentos sociais campesinos estão, principalmente, nas duas últimas décadas, conseguindo alcançar muitos de seus objetivos.

Entendemos que o campo precisa de uma educação diferenciada, uma educação que não perca de vista que o nosso homem do campo precisa ser, também, conhecedor da vida urbana, conhecedor do que acontece no Brasil e no mundo, pois o campo precisa de uma educação global que não esqueça que o rural faz parte desse conjunto. Que entenda o campo como parte vital nessa relação de construção de novos espaços de vida e essa transmissão do conhecimento por parte da escola, tem acontecido de forma muito positiva, pois segundo depoimentos, os moradores do Projeto de Assentamento da Colônia Joncon Lote 08, já conseguem ir ao banco e não precisam chamar outras pessoas para lhes ajudar a tirar seu dinheiro, ou para fazer uma carta ou um bilhete, porque já são capazes de realizar essas tarefas.

Afirmam que o conhecimento tem mudado tanto a realidade da vida desta comunidade que muitos jovens e adultos, que fizeram o ensino médio no campo, na escola pesquisada, estão cursando o ensino superior, infelizmente na cidade, e como um dos professores afirmou: isso representa um salto muito grande na educação na região e um orgulho pra quem mora na

região Joncon, pois o homem do campo entendeu que era preciso se aperfeiçoar para poder compreender essas novas mudanças e não ficar para trás.

O resultado deste estudo nos deixou realmente muito otimistas em relação ao futuro da educação direcionada ao campo e à melhoria de vida de nossos camponeses. Foi realmente muito gratificante, ver, enquanto pesquisador, um olhar firme, brilhante, para não dizer lacrimejante, e um lindo sorriso de alegria de ter vivido dias tão difíceis e hoje estar podendo desfrutar de tantas vitórias. Foi de fato muito gratificante voltar ao lugar onde também vivi dias muito difíceis, de onde tive que sair com toda minha família, pais e irmãos, para a cidade em busca de estudo e de melhores oportunidades de trabalho. Na verdade, tivemos a oportunidade de sair do campo! Muitas outras famílias, só não saíram por que não puderam. Não tinham condições de se manter na cidade, pois não tinham familiares para ajudá-los. Se tivessem também teriam saído. Essa era a realidade dessa comunidade camponesa há pouco mais de 10 anos e infelizmente ainda continua sendo a realidade vivida por muitas outras comunidades camponesas em todas as regiões de nosso país, principalmente na região Norte e Nordeste.

A realidade do homem camponesino e da educação que o mesmo precisa receber é, sem dúvida, uma realidade diferenciada da encontrada nos centros urbanos e isso, infelizmente, só foi observado pelo governo brasileiro a partir dos últimos anos da década de 90, quando impulsionado pelas reivindicações dos movimentos sociais camponeses, formulou e aprovou as primeiras leis que objetivavam o reforço da identidade camponesa em nosso país, e conforme observado por nossa pesquisa, esses fatores têm sido reconhecidos pelos alunos, pelos pais de alunos e pelos professores da comunidade camponesa pesquisada.

A força da ação coletiva dos movimentos sociais camponeses tem conseguido, ainda, fazer com que muitos estudos e pesquisas a respeito das ações governamentais direcionadas ao campo sejam alavancados. Esses movimentos têm alcançado uma proporção nunca antes vista em nosso país no âmbito das pesquisas em ciências sociais e humanas, o que segundo Salomão Hage (2003) tem conseguido forjar e delinear um novo prisma na ação de pesquisar a educação, em especial, a camponesa.

Suas lutas têm conseguido fazer valer suas reivindicações e as ações políticas educacionais já apontam para uma maior valorização das especificidades objetivas e subjetivas do homem do campo. Tem havido uma maior valorização da cultura local dessas comunidades, sejam elas ribeirinhas, quilombolas ou um assentamento, como é o caso de nossa pesquisa. O que se vê é a tentativa de fortalecimento da realidade camponesa a partir do

fortalecimento da educação nestas comunidades e a implantação da EJA, com vistas a resgatar o tempo perdido e incentivar o adulto camponês a voltar à escola tem se configurado num passo importante nessa luta de resignificação da identidade perdida por nossos camponeses.

A rica história dos movimentos sociais camponeses tem comprovado que é possível, sim, a formação de uma nova escola, uma escola com uma visão, de fato, contra hegemônica ao atual modelo capitalista que domina nosso sistema de produção, inclusive no campo intelectual. E como já mencionamos neste trabalho, os movimentos sociais camponeses têm ajudado a construir essa nova escola, uma escola com uma nova práxis político-pedagógica, uma práxis que valoriza os saberes e as particularidades de seus alunos e de suas comunidades com vistas à formação de um novo homem e de uma nova sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ancassuerd, Marli Pinto. (2009). *Políticas públicas de educação de jovens e adultos no ABC Paulista: conquista de direitos e ampliação da esfera pública*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Andrade, M. A. (1998). *A formação da consciência política dos jovens no contexto dos assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra*. 1998. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação UNICAMP, Campinas.
- Andrade, Márcia Oliveira & Di Pierro, Maria Clara. (2004). *Avaliação Geral: Avaliação externa do Pronera. Relatório de Pesquisa*. São Paulo.
- Appolinário, Fabio. (2004). *Dicionário de Metodologia Científica: Um Guia para a Produção do Conhecimento Científico*. São Paulo: Atlas.
- Araújo, Ismael Xavier de & Silva, Severino Bezerra. (2011). *Educação do Campo e a formação sociopolítica do educador*. Editora Universitária da UFP, João Pessoa-PB.
- Arroyo, M. (2005) *Formação de Educadores e Educadoras do Campo*. Brasília, DF, 2005.
- Arroyo, M., Caldart, R. Salete., & MOLINA, M. Castagna (Organizadores). (2004). *Por uma Educação do Campo*. São Paulo: Editora Vozes.
- Arroyo, Miguel G. (2008). *O Campo não é uma Projeção da Cidade*. Edição 9. Jornal do Professor. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteúdoJornal.html?idconteúdo=236>> Acesso em: 26/11/2010.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bastos, Aureliano Cândido Tavares. (1937). *A Província*. 2ª Ed. São Paulo. Nacional.
- Beisiegel, C. de Rui. (2005). *A qualidade do ensino na escola pública*. Brasília, DF. Líber Livro.
- Beisiegel, C. de Rui. (1997). *A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil*. In: Oliveira, D. (Org.). *Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Vozes, pp. 207-245.
- Beisiegel, C. de Rui. (1997). Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED, nº 4.
- Beisiegel, C. Rui. (1974). *Estado e Educação Popular: um estudo sobre a educação de adultos*. São Paulo: Pioneira.
- Beisiegel, C. de Rui. (1999). *Questões de atualidade na educação popular. Ensino fundamental de jovens e adultos analfabetos ou pouco escolarizados*. 22ª ANPED. Caxambu: São Paulo.

- Brandão, Carlos Rodrigues. (2002). *A educação popular na escola cidadã*. Petrópolis: vozes.
- Brandão, C. Rodrigues. (1984). *Educação Popular*. São Paulo: Brasiliense.
- Bourdieu, Pierre. (1974). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- Bruno, L. (1991). *Processo de trabalho, lutas sociais e formas de poder*. Tese de doutorado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- Caldart, Roseli Salete. (2004). *Pedagogia do movimento Sem Terra*. 3ª Ed. São Paulo: Expressão Popular.
- Caldart, Roseli Salete. (2007). *Educação do Campo*. Artigo apresentado no III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), realizado em Luziânia, GO, de 2 a 5 de outubro.
- Caldart, Roseli Salete. (1996). *Os movimentos sociais e a construção da escola (do sonho) possível*. Contexto e Educação, Ijuí, v. 41.
- Chauí, Marielna. (2002). *Convite a Filosofia*. São Paulo. Editora ática.
- Colasanti, M. (1996). *Eu sei, mas não devia*. Rio de Janeiro: Editora Rocco.
- Candido, A. (2004). *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul/São Paulo: Duas cidades.
- Comissão Pastoral da Terra. (2011). *Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra*: Disponível em: <http://www.cptnac.com.br>. Acesso em 09 de junho de 2011.
- Comissão das Comunidades Europeias. (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*. Bruxelas.
- Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. (1998). *Desafios e propostas de Ação*. Luziânia-GO.
- Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. II. (2004). *Por uma política pública de Educação do Campo*. (Declaração final: versão plenária). Luziânia-GO.
- Castro, Elisa Guaraná de. (2005) *Entre ficar e sair: uma etnografia da construção da categoria jovem rural*. Rio de Janeiro: UFRJ/PPGAS.
- D'Ávila, José Luiz Piôto. (1985). *A crítica da escola capitalista*. Petrópolis: Vozes.
- Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro. (1997). *Conferência Internacional de Educação de Adultos*. Hamburgo, Alemanha: UNESCO.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos. (1990). Disponível em: <http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php>. Acesso em 15/10/2011.

- Dezemone, Marcus. (2002). Conflitos rurais no Brasil: breve exame no século XX. Artigo Publicado pela Revista Cantareira, Nº1, Vol 1, ano 1, novembro/2002. Disponível em: www.historia.uff.br/cantareira. Acesso em outubro de 2011.
- Delors, Jacques (1998). *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI, UNESCO.
- Di Pierro, M. C. (2000). *As Políticas Públicas de Educação Básica de Jovens e Adultos no Brasil no Período 1985/1999*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Brasil.
- Di Pierro, M. C. (2001). *Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas para educação de jovens e adultos*. Revista Educação e Pesquisa. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, v.27, n2, pp. 321-337, julho/dezembro.
- Di Pierro, Maria Clara. (2005). Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. Revista Educação & Sociedade. (Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES). Campinas, nº. especial. pp. 1.115-1.139, outubro.
- Di Pierro, M. C., Jóia, O, & Ribeiro, M. Vera. (2001). *Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Cadernos CEDES. Ano, XXI, nº 55, novembro, 2001, pp. 59-77.
- Fernandes, Bernardo Mançano. (2005). Os Campos da Pesquisa em Educação do Campo: Espaço e Território como Categorias Essenciais. Artigo Apresentado no I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo. Brasília, de 19 a 22 de setembro.
- Fernandes, Bernardo Mançano. (2006). *MST: Formação e territorialização*. São Paulo: hacitec.
- Freire, Jaqueline. (2010). *Plano de curso de prática educativa. Coletânea de prática educativa do 1º Tempo Acadêmico*. PROCAMPO-IFPA. Belém.
- Freire, Paulo. (2002a). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2002b). *Pedagogia do oprimido*. 32ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2004). *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: UNESP.
- Freire, Paulo. (1994) *Cartas a Cristina*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (1983). *Extensão ou Comunicação?* Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol . 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (1982). *Educação: o sonho possível*. In __: Brandão, Carlos R. (Org). *O Educador: Vida e Morte*. Rio de Janeiro. Editora, Graal. 1982/01, pp. 89-101.
- Freire, Paulo. (1984). *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- Freitag, Bárbara. (1980). *Escola, Estado e Sociedade*. 4ª ed. São Paulo: Moraes.
- Gadotti, M & Romão, J. Eustáquio. (org). (2005). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 7ª ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Gonçalves, Hortência de Abreu. (2005). *Manual de Metodologia da Pesquisa Científica*. São Paulo: Avercamp.
- Gramsci, Antonio. (2001). *Cadernos do cárcere*. Volume II. 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Haddad, S. (1991). *Estado e Educação de Adultos*. (1964-1985). 360 f. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação/ Universidade de São Paulo. Brasil.
- Haddad, S. (1982). *Uma Proposta de Educação Popular no Ensino Supletivo*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. Brasil.
- Hage, Salomão Antonio Mufarrej. (2003). *Classes Multisseriadas: Desafios da Educação Rural no Estado do Pará/ Região Amazônica*. GEPERUAZ. Belém - PA.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>. Acesso em julho de 2011.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010b). *Séries estatísticas e séries históricas*. (2010). Disponível em: http://www.ibge.gov.br/series_estatisticas/exibedados. Acesso em julho de 2011.
- Italiano, Cícero & Fidelis, Cícero A. Sobreira. (2011). Educação do Campo no Sudeste Paraense: Diagnóstico de Abrangência da Licenciatura Plena em Educação no Campo – PROCAMPO. Artigo apresentado no I Encontro de Pesquisas e Práticas de Educação do Campo da Paraíba. João Pessoa. Anais eletrônicos. João Pessoa. UFPB. Disponível em: <http://www.educacaodocampopb.xpg.com.br>.
- Jesus, Janinha Gerke de, & Foerste, Erineu. (2009). *Educação do campo como uma construção histórico-social*. In: *Educação do campo* / Helena do Socorro Campos da Rocha, (Org)- Belém: IFPA, v. 1 ; 150 p. ; il. — (Série diversidades e cidadania)ISBN 978-85-62855-06-1., pp. 64-80.
- Jornal do Brasil. (1991). *A visão de Goldemberg*. Dia 10/08/1991, p. XX. Disponível em: <http://www.jb.com.br/busca/?q=dia%2F08%2F1991>. Acesso em 18/10/2011.
- Köche, J. C. (2009). *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*. 26ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Leite, Sergio Celani. (1999). *Escola Rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez.
- Lima, Licínio. (2004). *Políticas de educação de adultos: da (não) reforma às decisões políticas pós-reformistas*. In: __. (Org.). *Educação de adultos – Fórum III*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos. pp. 19-44.

- Mandeville, Bernard. (1982). *La fabula de las abejas e los vicios privados hacen La prosperidad pública*. México. Fundo de Cultura Econômica.
- Martinho, Palomanes & Pinto, Antonio Costa. (2007). *O Corporativismo em Português: Estado, política e sociedade no Salazarismo e no Vargasismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Martins, J. de S. (1981). *Os camponeses e a política no Brasil*. Petrópolis: Vozes
- Martins, J. de S. (1986). *Os camponeses e a política no Brasil*. 3ª Ed. Petrópolis: Vozes.
- Martins, J. de S. (1989). *Caminhando no chão da noite: emancipação política e libertação nos Movimentos Sociais do Campo*. São Paulo: Hucitec-Abrasco
- Morin, Edgar. (2000). *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro*. São Paulo/Brasília, Cortez/UNESCO.
- Minuta de Criação do Fórum Nacional de Educação do Campo. (2010). Disponível em: http://api.ning.com/files/rh19tRCUcGP1HlXcjUA1gV6r06cOK2Pvew3WTfIx8Xz5rXorr7OK8J*pGerVDimDIVxEoKCKiTQ2lKa7BFdvaaVaqG92dwzC/CartadecriaodoFrumNacionaldeEducaodoCampoFONEC.pdf. Acesso em 26 de agosto de 2011.
- Minayo, Maria Cecília de Souza. (1994). *O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde*. 2ª Edição. São Paulo: Hucitec-Abrasco.
- Molina, Mônica C. (2008). *A Constitucionalidade e a Justiciabilidade do direito à educação dos povos do campo*. IN: Santos, Clarice A. (Org). (2008). *Por uma educação do Campo*. Campo, Políticas Públicas – Educação. Brasília: INCRA: MDA, pp.19 a 31.
- Molina, Mônica C & Jesus, Sônia M de. (2004). *Por Uma Educação do Campo*. Brasília: Articulação Nacional.
- Molina, Mônica Castanha., & Fernandes, Bernardo Monçano. (Orgs.). (2004). *Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo. (Coleção Por uma Educação do Campo, 5).
- Moreira, Evaldo de Assis. (2008). *Políticas públicas para a educação básica de jovens e adultos na região metropolitana de São Paulo – RMSP: O Caso do Projovem (2005-2007)*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.
- MST. (1997). *Princípios da educação no MST*. Caderno de Educação. 2ª ed., n. 8. São Paulo: MST.
- MST. (2011). Disputa pela posse da terra. Disponível em [http://www.mst.org.br/node/11948]. Acessado em 13/06/2011.
- Nascimento, Claudemiro Godoy do. (2002). *Educação e Cultura: as escolas do campo em movimento. Fragmentos de Cultura*, Goiânia: UCG-Ifiteg, v. 12, n. 3, pp. 453-469, maio/jun.

- Nascimento, Claudemiro Godoy do. (2007). *A Teoria Crítica de Gramsci nas Pedagogias Alternativas de Educação do Campo*. Linhas Críticas, Brasília, v. 13, n. 25, pp. 185-202, jul./dez. ISSN 1981-0431.
- Nascimento, Jany Diluirdes. (2009). *Educação como Prática da Liberdade numa Sociedade Capitalista: uma Problemática posta a partir da Educação de Pessoas Jovens e Adultas*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- Nunes, Sideni Rodrigues de Bessa & Italiano, Cícero. (2011). Classes multisseriadas e a busca pela identidade dos sujeitos do campo. Artigo apresentado no I Encontro de Pesquisas e Práticas de Educação do Campo da Paraíba. João Pessoa. Anais eletrônicos. João Pessoa. UFPB. Disponível em: <http://www.educacaodocampopb.xpg.com.br>.
- OCDE. (1989). Rapport de l' OCDE sur les indicateurs de la science et de la technologie, N° 3, Paris, OCDE.
- Paiva, Vanilda. (1987). *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola.
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2005). Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. *Educação do Campo: Cadernos Temáticos*, Curitiba: SEED.
- Paraná. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. (2005). *Carta do Paraná para a Educação do Campo*. Curitiba.
- Pereira, Antônio Alberto. (2009). *História do Movimento Camponês na Paraíba: das Ligas aos Assentamentos Rurais*. Idéia/Editora Universitária. João Pessoa.
- Plano Nacional de Educação. (1997). *Proposta da Sociedade Brasileira*. II CONED,
- Plano Nacional de Educação. (1998). *Proposta do Executivo ao Congresso Nacional*. MEC/INEP.
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2005). Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. *Educação do Campo: Cadernos Temáticos*, Curitiba: SEED.
- Portugal. Agência Nacional de Qualificação (ANQ). (2009). *Iniciativa Novas Oportunidades*. Primeiros Estudos de Avaliação Externa. v. 5. Qualidade e satisfação. Lisboa: ANQ.
- Queiróz, M. I. P. (1973). *O Campesinato Brasileiro*. Petrópolis, Vozes.
- Ramos, Graciliano. (2008). *Vidas Secas*. Rio de Janeiro: Record.
- Ragonesi, E. M. M. (1990). *A Educação de Adultos: Instrumento de Exclusão ou Democratização*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Ribeiro, Vera Maria Masagão et al. (1997). *Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental*. São Paulo / Brasília.

- Richardson, Roberto Jarry. (2010). *Pesquisa Social: métodos e Técnicas*. 3ª edição Revista e Ampliada.
- Rummert, Sonia Maria & Natália Alves. (2010). Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade. *Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 45 set./dez.
- Santos, Boaventura de Sousa. (2007). *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. Tradução moura Benedito. São Paulo: Bom tempo.
- Santos, Milton. (1998). *Os deficientes cívicos: mundo do pragmatismo triunfante pode destruir o equilíbrio educacional entre a formação para uma vida plena e a formação para o trabalho*. São Paulo. *Jornal Folha de São Paulo*, publicado em 03 de janeiro de 1998.
- Sánchez, Damián Sánchez. (2010). *Educação e Movimentos Sociais no Campo. Um pouco de introdução aos movimentos sociais no campo*. Caderno 01. Curso de Especialização em Educação do Campo. UAB/IFPA.
- Santos, Vilcimar Pereira dos & Italiano, Cícero. (2011). Educação como Exercício de Cidadania e Fortalecendo da Identidade Cultural do Homem do Campo. Artigo apresentado no I Encontro de Pesquisas e Práticas de Educação do Campo da Paraíba. João Pessoa. Anais eletrônicos. João Pessoa. UFPB. Disponível em: <http://www.educacaodocampopb.xpg.com.br>.
- Saviani, D. (1977). Valores e objetivos na educação. *Revista Didata PUC/ SP*. São Paulo, nº 6.
- Saviani, Dermeval. (2001). *Escola e democracia*. 34ª ed. rev. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, Dermeval. (2008). *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, Dermeval. (1997). *Valores e objetivos na educação*. *Revista Didata PUC/ SP*. São Paulo, nº 6.
- SEMED. (2010). *Secretaria Municipal de Educação: Dados Estatísticos de Matrículas do Município*. Disponível em: http://www.conceicaodoaraguaia.pa.gov.br/portall/educacao/mu_educacao.asp?IdMun=100115040. Acesso em julho de 2011.
- Severino, Antônio Joaquim. (2000). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.
- Severino, Antonio Joaquim. (2002). *Metodologia do Trabalho Científico*. 22ª Ed. São Paulo, Cortez.
- Severino, Antonio Joaquim. (2007). *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ª Ed. Ver. Atual. São Paulo, Cortez.

- Silva, Jose Graziano. (2004). *O novo rural brasileiro: novas ruralidades e urbanização*, v.7/Editores técnicos, Clayton Campanhola, - Brasília, DF: Embrapa Informações Tecnológicas.
- Sousa, Maria Antonia de. (2006). *Educação do Campo: Propostas e Práticas Pedagógicas do MST*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Sucupira, Newton. (1978). *A UNESCO e o Conceito de Educação de Adultos*. João Pessoa: Universitária UFPB.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Veiga, J. E. da. (2002). *Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula*. Campinas: Ed. Autores Associados.
- Goode, W. J. & Hatt, P. K. (1973). *Métodos em pesquisa social*. 4ª Ed. São Paulo, CEN.

LEGISLAÇÃO

- Brasil. (1824). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm. Acesso em setembro de 2011.
- Brasil. (1891). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em setembro de 2011.
- Brasil. (1934). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm. Acesso em setembro de 2011.
- Brasil. (1937). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm. Acesso em setembro de 2011.
- Brasil. (1946). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em setembro de 2011.
- Brasil. (1961). Lei nº 4.024 de 20 de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília.
- Brasil. (1971). Lei nº 5.692 de 1971. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília.
- Brasil. (1981). Decreto n.º 8.213, de 13 de agosto de 1981. *Regulamentação da Lei Saraiva*. Disponível em <http://www.tse.gov.br/internet/index.html.09h35>. Acessado em 25 de julho de 2011.

- Brasil. (1996). Lei nº 9.394 de 1996. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília.
- Brasil. (2000). [Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000](#). *Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens*. Brasília.
- Brasil. (2001). Parecer N.º 36/2001. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*.
- Brasil. (2002). Resolução CNE/CEB nº. 1/2002. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília: SECAD.
- Brasil. (2002b). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília-DF: Câmara dos Deputados.
- Brasil. (2006a). *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm. Acesso em 10/08/2011.
- Brasil. (2006b). Resolução CNE/CP 1. *Dias Letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância*. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 12/09/2011.
- Brasília. (2007). *Panorama da Educação no Campo*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.
- Brasil. (2008a). Resolução do CNE/CEB n.º 2. *Diretrizes Complementares para o atendimento da Educação Básica do Campo*. Brasília-DF, de 28 de Abril.
- Brasil. (2008b). *Programa Escola Ativa*. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/educampo/escolaativa/index.php/por/Apresentacao/Programa-Escola-Ativa>. Acesso em julho de 2011.
- Brasil. (2010). IBGE - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar 2006, 2007, 2008, 2009*. INEP/ MEC. Brasília.
- Brasil. (2010b). Decreto n.º 7.352/10. Disponível em <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1025597/decreto-7352-10>. Acesso em 12 de outubro de 2011.
- Brasil. (2011). *Constituição do Estado do Pará*. Disponível em: <http://www.sefa.pa.gov.br/LEGISLA/leg/Diversa/ConstEmendas/ConstEstadual/Constituicao%20Para.htm>. Acesso em julho de 2011.
- Pronera. (2004). *Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

APÊNDICE A – Poema de Marina Colassanti - Eu sei, mas não devia...

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia. A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e não ver outra vista que não as janelas ao redor. E porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E porque não olha para fora, logo se acostuma a não olhar para fora. E porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E à medida que se acostuma, esquece o ar, esquece a amplitude.

A gente se acostuma a acordar de manhã sobressaltado porque está na hora, a tomar o café correndo porque está atrasado, a ler o jornal no ônibus porque não pode perder tempo de viagem, a comer sanduíche porque não dá para almoçar, a sair do trabalho porque já é noite, a cochilar no ônibus porque está cansado, a deitar cedo e dormir pesado sem ter vivido o dia.

A gente se acostuma a abrir o jornal e ler sobre guerra. E aceita a guerra. E aceitando a guerra aceita os mortos, e que haja número para os mortos. E, aceitando os números, aceita e não acredita nas negociações de paz. Não aceitando as negociações de paz, aceita ler todos os dias da guerra, dos números e da longa duração.

A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisa tanto ser visto.

A gente se acostuma a pagar por tudo que se deseja e o que necessita. E a lutar para ganhar dinheiro com que pagar. E a ganhar menos do que precisa. E fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagará mais. E procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar nas ruas e ver cartazes. A abrir as revistas e ler artigos. A ligar a televisão e assistir comerciais. A ir ao cinema e engolir publicamente. A ser instigado, conduzido, desorientado, lançado na infindável catarata dos produtos.

A gente se acostuma à poluição, às salas fechadas de ar condicionado e cheiro de cigarro, à luz artificial de ligeiro tremor, ao choque que os olhos levam à luz natural, às bactérias da água potável, à contaminação de água do mar, à morte lenta dos rios. Se acostuma a não ouvir passarinho, a não ouvir o galo de madrugada, a temer a hidrofobia dos cães, a não colher fruta no pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila, torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada, a gente molha só os pés e suja o resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. Se no fim de semana não há muito o que fazer, a gente vai dormir cedo e ainda fica satisfeito porque tem o sono atrasado.

A gente se acostuma a não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma, para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se da faca e baioneta, para poupar o peito.

A gente se acostuma para poupar a vida, que aos poucos se gasta, e que gasta de tanto acostumar. Se perde em si mesma.

APÊNDICE B – Poema de João Muniz – A morte para viver

| | | |
|--|---|--|
| O ser humano insensato, Na ganância do poder , Destore a vida humana No intuito de aprender, Sua ância, seu desejo Proporcionando cortejo, Não podemos nos render. | Massacre de Eldorado, Sem terra tombou no chão. Policiais assassinos Mataram pela opressão. Assim o PRONERA surgiu Para calar o Brasil Dando resposta a nação. | Muitos ainda têm fome De saúde, de escola De trabalho, de comida Do carinho que conçola. Formação por todo canto, Pois educação do campo É direito e não esmola. |
| Vivemos em um país Onde a classe trabalhadora Vive presa, acorrentada, Pela elite opressora. Mata nossa paciência Mas não perdemos a essência Da luta libertadora. | Toda conquista do campo Foi consequência da morte. A terra para plantar, Estudo para suporte. O governo enrolava, A luta continuava Os mártires nos fez mais fortes. | Querer ter vida digna Será que é um pecado? Questionar nossos direitos Será que estamos errados? Pra se ter cidadania, Precisa ter todo dia Nosso sangue derramado? |
| Na luta em prol deste chão Assim me vem na memória João Pedro e Margarida, Mártires da nossa história, Lutaram com braço forte Foram condenados à morte Exemplo de honra e glória. | A educação do campo Tem uma simbologia Muitos perderam seu sangue Por conta da covardia Educação, jeito novo, Temos que falar do povo De sua pedagogia. | Queremos outro país, Uma nova consciência Boa educação do campo Acabar com a prepotência. O nosso campo estudando, O Brasil está precisando De uma nova independência. |
| Na região do amazonas Chico Mendes foi tombado Irmã Dorothy, no Pará, Seu sangue foi derramando Na luta contra a cobiça A maldade e a injustiça Muitos são assassinados. | Campos, rios e florestas, Biomassas em extinção. Grande poder econômico A tal civilização. O campo jogado fora Vamos lutar! já é hora De uma outra educação. | Autor: João Muniz, Márcio Gomes, Tiago Pinto |
| José Claudio no Pará, Lutador extrativista. Maria do Espírito Santo, Mulher ambientalista. Enfrentaram os grileiros Mataram-lhes pistoleiros Do grupo capitalista. | Sabemos, muito foi feito, Muito mais tem pra fazer, O campo ainda precisa De construir seu saber É importante a teoria, A prática tem mais valia Pro campo reflorescer. | |

APÊNDICE F – Formulário de autorização do uso de voz, imagem e de dados coletados



AUTORIZAÇÃO DO USO DE VOZ, IMAGEM E DE DADOS COLETADOS

EU
residente e domiciliado na Colônia Joncon, Lote Chacará/Fazenda
no
Município de Conceição Araguaia, no Estado do Pará portador (a) do RG nº
expedido pela, no Estado de, por esta e melhor forma.

AUTORIZO

Ao Prof^o, **Cícero Italiano Sobrinho**, formado no Curso Licenciatura Plena em Língua Portuguesa, RG nº 3554665 – PC/PA, aluno do **Curso de Especialização com acesso ao Mestrado em Ciências da Educação da Lusófona**, sob a orientação da Prof^a **Rita de Cassia Oliveira**, que está conduzindo um estudo sobre as **Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA em Comunidades Campesinas**, a utilizar a minha imagem, voz e informações fornecidas (**foto, vídeo, voz, dados da entrevista**) para fins de veiculação em qualquer tempo, sendo minha participação nesta pesquisa *absolutamente voluntária*. Meus dados serão guardados e utilizados o mais confidencialmente possível. Nenhuma identidade pessoal será usada em qualquer relato ou publicação que possam resultar desse estudo. Nenhum nome será associado ao questionário. Tais documentos serão numerados e somente o pesquisador terá acesso às informações que poderiam associar o número à pessoa.

A Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia se compromete a não comercializar a imagem/voz e a utilizar para fins educacionais.

Eu conversei com o pesquisador sobre o estudo e foi dada uma cópia deste consentimento para mim. Eu entendi tudo o que li e o que ouvi e tive minhas perguntas respondidas. A participação neste estudo é voluntária. Eu sou livre para recusar estar no estudo ou desistir a qualquer momento.

Conceição do Araguaia-PA, ____ de junho de 2011

.....
Assinatura do Participante

.....
Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE G – Dados Pessoais dos Alunos Selecionados

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | |
|--|---|--------------------------------|
| Direcionado aos Alunos | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 19/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Almir Machado Moraes Junior | | Colônia Joncon – Lote: 07 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: (x) M () F |
| Estudante/oficina de moto | 14 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | |
| Conceição do Araguaia-PA | (x) 05 anos () 10 anos () 15 anos () 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | |
| () Não Alfabetizado (x) Fund. Incompleto () Fund. Completo () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo | | |

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | | |
|--|--|-------------------------------------|--|
| Direcionado aos Alunos | | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: | |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 17/06/2011 | |
| ASPECTOS PESSOAIS | | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: | |
| John Everson Alves Sena | | Colônia Joncon – Lote: 08 | |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: (x) M () F | |
| Lavrador/Estudante | 16 | | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | | |
| Arapoema-TO | | (x) 05 anos () 10 anos | |
| | | () 15 anos () 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | | |
| () Não Alfabetizado (x) Fund. Incompleto () Fund. Completo | | | |
| () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo | | | |

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | |
|---|--|--------------------------------|
| Direcionado aos Alunos | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 17/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Florismar Alves Pereira | | Colônia Joncon – Lote: 08 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: (x) M () F |
| Lavrador | 45 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | |
| Araguaçu-TO | <input checked="" type="checkbox"/> 05 anos <input type="checkbox"/> 10 anos <input type="checkbox"/> 15 anos <input type="checkbox"/> 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | |
| <input type="checkbox"/> Não Alfabetizado <input checked="" type="checkbox"/> Fund. Incompleto <input type="checkbox"/> Fund. Completo <input type="checkbox"/> Ens. Médio Incompleto <input type="checkbox"/> Ens. Médio Completo | | |

| INQUÉRITO DE ENTREVISTA | | |
|---|--|-------------------------------------|
| Direcionado aos Alunos | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 17/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Clarionizia Ferreira Batista | | Colônia Joncon – Lote: 07 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: () M (x) F |
| Lavadora | 60 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | |
| Gurinatam-MG | <input type="checkbox"/> 05 anos <input type="checkbox"/> 10 anos <input type="checkbox"/> 15 anos <input checked="" type="checkbox"/> 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | |
| <input type="checkbox"/> Não Alfabetizado <input checked="" type="checkbox"/> Fund. Incompleto <input type="checkbox"/> Fund. Completo <input type="checkbox"/> Ens. Médio Incompleto <input type="checkbox"/> Ens. Médio Completo | | |

| INQUÉRITO DE ENTREVISTA | | |
|--|---|--------------------------------|
| Inquérito Direccionado aos Alunos | | |
| Nome do entrevistador: | | Data da entrevista: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 19/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Vanderlei Piola Fonseca | | Colônia Joncon – Lote: 08 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: (x) M () F |
| Estudante/lavrador | 18 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | |
| Conceição do Araguaia-PA | () 05 anos (x) 10 anos () 15 anos () 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | |
| () Não Alfabetizado (x) Fund. Incompleto () Fund. Completo () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo | | |

APÊNDICE H – Dados Pessoais dos Pais Selecionados

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | | |
|--|--|----------------------------|--|
| Direcionado aos Pais | | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: | |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 19/06/2011 | |
| ASPECTOS PESSOAIS | | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: | |
| Almir Machado Moraes | | Colônia Joncon – Lote:07 | |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: (X) M () F | |
| Lavrador | 54 | | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | | |
| Tocantinópolis-TO | (x) 05 anos () 10 anos | | |
| | () 15 anos () 20 anos ou + | | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | | |
| () Não Alfabetizado () Fund. Incompleto (x) Fund. Completo | | | |
| () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo | | | |

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | |
|---|---|---------------------------------|
| Direcionado aos Pais | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 19/06/2011 |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| Maria do Socorro Silva Nunes | | Colônia Joncon – Lote: 08 |
| 3. Profissão: Do lar | 4. Idade: 38 | 5. Sexo: () M (x) F |
| 6. Naturalidade: Araguaina-TO | 7. Há quanto tempo reside na localidade: <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> () 05 anos () 10 anos </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> (x) 15 anos () 20 anos ou + </div> | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | |
| <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> () Não Alfabetizado (x) Fund. Incompleto () Fund. Completo </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo </div> | | |

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | |
|--|--|---------------------------------|
| Direcionado aos Pais | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 18/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Sônilda da Costa Pinheiro | | Colônia Joncon – Lote: 04 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: () M (x) F |
| Lavadora | 40 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | |
| Conceição do Araguaia - PA | () 05 anos (x) 10 anos () 15 anos () 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | |
| () Não Alfabetizado () Fund. Incompleto (x) Fund. Completo | | |
| () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo | | |

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | | |
|--|--|-----------------------------------|--|
| Direcionado aos Pais | | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: | |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 17/06/2011 | |
| ASPECTOS PESSOAIS | | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: | |
| Izabel Castro Correia | | Colônia Joncon – Lote: 07 | |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: () M (x) F | |
| Lavadora | 55 | | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | () 05 anos () 10 anos | |
| Anicuns - GO | | () 15 anos (x) 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | | |
| (x) Não Alfabetizado () Fund. Incompleto () Fund. Completo | | | |
| () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo | | | |

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | |
|--|---|----------------------------|
| Direcionado aos Pais | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 16/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Valdivino Corrêa Melo – P1 | | Colônia Joncon – Lote:07 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: (x) M () F |
| Lavrador/Pescador | 39 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo reside na localidade: | |
| Conceição do Araguaia-PA | () 05 anos () 10 anos () 15 anos (x) 20 anos ou + | |
| 8. Nível de Escolaridade: | | |
| () Não Alfabetizado () Fund. Incompleto () Fund. Completo | | |
| (x) Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo | | |

APÊNDICE I – Dados Pessoais dos Professores Selecionados

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | |
|--|---|----------------------------|
| Direcionado aos Professores | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 16/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Naelton Rodrigues Alves | | Colônia Joncon – Lote: 08 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: (x) M () F |
| Professor | 22 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo | |
| Conceição do | leciona na comunidade: (X) 01 ano () 02 anos | |
| Araguaia-PA | () 05 anos () outra? Qual? ____ | |
| 8. Formação: | | |
| () Superior Incompleto (X) Superior Completo () Especialista | | |
| () Mestrando () Mestre () Doutor | | |
| () Se outros, Quais: _____ | | |
| 9. Atua na sua área de formação: (X) sim () não | | |

| INQUÉRITO POR ENTREVISTA | | |
|--|--|----------------------------|
| Direcionado aos Professores | | |
| NOME DO ENTREVISTADOR: | | DATA DA ENTREVISTA: |
| Cícero Italiano Sobrinho | | 19/06/2011 |
| ASPECTOS PESSOAIS | | |
| 1. Nome da pessoa entrevistada: | | 2. Endereço para contato: |
| Salma Regina Cruz Santos | | Colônia Joncon – Lote: 08 |
| 3. Profissão: | 4. Idade: | 5. Sexo: () M (x) F |
| Professora/diretora | 35 | |
| 6. Naturalidade: | 7. Há quanto tempo leciona na comunidade: () 01 ano () 02 anos () 05 anos (x) outra? Qual? 09 | |
| Conceição do Araguaia-PA | | |
| 8. Formação: | | |
| () Superior Incompleto () Superior Completo (x) Especialista | | |
| () Mestrando () Mestre () Doutor | | |
| () Se outros, Quais: _____ | | |
| 9. Atua na sua área de formação: (X) sim () não | | |

APÊNDICE J – Análise das Entrevistas Direcionadas aos Alunos

| INQUÉRITO 01 | Você gosta de viver e estudar no campo? Por quê? | | | |
|--|--|---------------------------------|---|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| A1 – Gosto sim. Por causa que no campo tem mais tranqüilidade de vida e na cidade é mais, tem mais barui , tem aquele movimento, é muito calor, agora no campo não, no campo você pode armar uma rede de baixo da arvore, deitar, dormir. Agora na cidade não tem como, por causa que é muito cheio, o lote é mais pequeno, e aqui não, aqui você pode ter sua terrinha, ter seu gado, criar sua galinha e na cidade não, então, pra mim, no campo é muito mais melhor. | No campo tem mais tranqüilidade de vida [...] no campo você pode armar uma rede de baixo da arvore, deitar, dormir. Agora na cidade não tem como [...] aqui você pode ter sua terrinha, ter seu gado, criar sua galinha e na cidade não, então, pra mim, no campo é muito mais melhor. | Viver e estudar no campo | No campo tem mais tranqüilidade de vida. | O aluno argumenta que não se adaptaria ao ritmo de vida dos centros urbanos e enfatiza que a tranqüilidade encontrada no campo é o que mais lhe chama a atenção, pois pode viver e criar seus animais sem a agitação das cidades. |
| A2 – Eu gosto sim, por que estudar no campo é diferente de que estudar na cidade e tal, e se fosse para estudar na cidade assim, eu num ia querer tanto estudar assim, por que eu vivi muito aqui no campo, nunca morei na cidade e se eu fosse pra cidade seria muito diferente. | Eu gosto sim, por que Estudar no campo é diferente de que estudar na cidade [...] se eu fosse pra cidade seria muito diferente. | Viver e estudar no campo | Se eu fosse pra cidade seria muito diferente. | A escolha do aluno por estudar no campo sobressai, principalmente, por entender que o estilo de vida social da cidade é muito diferente e isso representa um forte entrave à sua adaptação e por isso seria muito difícil viver e estudar na cidade. |
| A3 – Sim, gosto, né?, porque com os estudos ajudou muito ao homem do campo pra ele ter conhecimento, né? A reivindicar seus direitos, pra não só dever, mais pra cumprir o que é certo e cobrar também o que é direito dele. | Sim, gosto, né?, porque com os estudos ajudou muito ao homem do campo pra ele ter conhecimento [...] pra não só dever, mais pra cumprir o que é certo e cobrar também o que é direito dele. | Viver e estudar no campo | Os estudos ajudou muito ao homem do campo pra ele ter conhecimento. | O aluno afirma que gosta de viver e estudar no campo principalmente por que a chegada da educação ao campo tem proporcionado aos mesmos adquirir conhecimentos para lutar por seus direitos perante as autoridades. |
| A4 - Por que aqui agente tá morando, né?, vivendo aonde que agente tem a terrinha da gente e você pode continuar os estudos, né? No meu caso que to dessa idade, né?, e to conseguindo esforço pra sair | Por que aqui agente tá morando, né?, vivendo aonde que agente tem a terrinha da gente e você | Viver e estudar no campo | Só estou estudando por que existe aonde agente mora. | A aluna enfatiza que gosta sim de viver e estudar no campo, pois no campo ela tem sua terra. Enfatiza ainda que na sua idade, seria muito |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|---|--|--|------------------------------|---|
| <p>pra estudar fora. Não tinha condição de estudar.</p> <p>Pesquisador – Então pra ter que mudar pra estudar na cidade na sua idade, não teria mais objetivos?</p> <p>A4 – Não ia acontecer, não ia dar certo, então só estou estudando por que existe aonde agente mora.</p> | <p>pode continuar os estudos [...] só estou estudando por que existe aonde agente mora.</p> | | | <p>difícil continuar seus estudos na cidade, mas como a educação, em nível fundamental e médio, chegou ao campo ela pode dar continuidade aos seus estudos. E como ela mesma disse: só está estudando por que a educação chegou ao campo.</p> |
| <p>A5 - Gosto sim, por que eu fui nascido e criado aqui, né? E aqui influencia muito pra gente. Há qualidade de vida, né?, tem muitas coisas, agente planta a roça e colhe, e eu quero continuar vivendo aqui.</p> | <p>Gosto sim, por que eu fui nascido e criado aqui [...] Há qualidade de vida, né?, tem muitas coisas, agente planta a roça e colhe.</p> | <p>Viver e estudar no campo</p> | <p>Há qualidade de vida.</p> | <p>O aluno afirma que gosta de viver no campo, principalmente por que hoje o campo já vive outra realidade. Para ele a qualidade de vida, de fato, melhorou e não tem por que procurar a cidade para viver.</p> |

| INQUÉRITO 02 | O que mudou na sua vida com a chegada da EJA em sua comunidade? | | | |
|--|--|--------------------------------------|----------------------------------|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| A 1 - Pra mim, na questão da de tarde de tarde, né?, ai não tinha como eu trabalhar o dia todo, mais como chegou a EJA pra cá, eu trabalho o dia todinho e posso estudar a noite, então facilita mais pra mim ta estudando. | Como chegou a EJA pra cá, eu trabalho o dia todinho e posso estudar a noite. | Mudança de vida com a chegada da EJA | Agora eu trabalho o dia todinho. | Para o aluno a maior vantagem da EJA está no fato de ele poder trabalhar durante todo o dia e poder estudar de noite, coisa que antes ele não podia fazer. A possibilidade de poder trabalhar se constitui num fator muito importante para a vida das famílias camponesas, pois assim seu filhos adolescentes podem se manter e ainda ajudar no sustento familiar. |
| A2 – Foi muito diferente, porque antes eu estudava à tarde e não tinha tempo pra trabalhar, agora to estudando à noite, eu posso sair e chegar assim, umas cinco horas, ainda dá tempo de se arrumar e ir pro colégio ainda. | Foi muito diferente, porque antes eu estudava à tarde e não tinha tempo pra trabalhar. | Mudança de vida com a chegada da EJA | Não tinha como trabalhar. | Assim como o primeiro aluno nosso entrevistado entende que a principal mudança na sua vida com a chegada da EJA em sua comunidade se refere ao fato de agora poder continuar seus estudos e ainda poder trabalhar. Antes era muito difícil, pois não é fácil conseguir trabalho por apenas um período. |
| A3 – Ajudou muito, né?, por que eu como pessoa do campo, não era fácil pra estudar, por que não tinha esse ensino à noite, né? e como tem ele a noite, o EJA, você faz duas séries em uma só, mesmo assim, um pouco do ensino às vezes ser fraco, mais ajuda muito no conhecimento e você voltar a estudar depois de 26 anos fora da sala de aula, mais eu estou gostando. | Ajudou muito, né?, por que eu como pessoa do campo não era fácil pra estudar, por que não tinha esse ensino à noite. [...] mais ajuda muito no conhecimento e você voltar a estudar depois de 26 anos fora da sala de aula | Mudança de vida com a chegada da EJA | Voltar a estudar. | Para o aluno a principal mudança em sua vida se refere à oportunidade de poder voltar a estudar, mesmo depois de estar a 26 anos fora da sala de aula, pois não poderia associar trabalho e estudo estando no sistema regular de ensino. |
| A4 – O que mudou é por que melhorou, que agente teve essa oportunidade, né?, pra estudar que eu não | O que mudou é por que melhorou, que agente teve | Mudança de vida com a | Agente teve essa oportunidade. | Para a aluna a grande mudança proporcionada pela EJA em sua vida |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Campesinas

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| <p>tinha, né?, tinha vontade de completar pelo menos o ensino fundamental e não poderia, num tinha jeito, né? Comecei fazer um curso em Conceição e não deu pra continuar, por que essa ida pra lá e pra cá, num consegui e aqui, né?, eu estou conseguindo e se Deus quiser esse ano eu completo.</p> | <p>essa oportunidade, né?, pra estudar que eu não tinha. [...] eu estou conseguindo e se Deus quiser esse ano eu completo.</p> | <p>chegada da EJA</p> | | <p>se refere ao fato de poder terminar seus estudos, pois antes quem tivesse interesse em continuar tinha que se mudar para a cidade, algo que ela mesma já havia tentado fazer mais devido aos problemas não conseguiu dar continuidade.</p> |
| <p>A5 - Ah, mudou muito, por que influenciou meus estudos. Avançou bastante na qualidade dos meus estudos, por que eu estava muito atrasado pela idade que eu tenho. Me ajudou muito a EJA.</p> | <p>Ah, mudou muito [...] Avançou bastante na qualidade dos meus estudos, por que eu estava muito atrasado pela idade que eu tenho.</p> | <p>Mudança de vida com a chegada da EJA</p> | <p>Influenciou bastante na qualidade dos meus estudos.</p> | <p>Para o aluno a EJA teve grande influencia na sua vida, pois lhe possibilitou recuperar os anos que tinha perdido sem poder estudar, e os estudos hoje apresentam uma grande qualidade.</p> |

| INQUÉRITO 03 | Você considera que a oferta da educação em nível fundamental e médio, tem conseguido proporcionar uma melhor qualidade de vida para a comunidade? Se sim, poderia dizer em quais sentidos? | | | |
|---|---|---|--|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>A1 – Sim, porque é, tem, a energia chegou, tem o postinho, tem a delegacia, também tem as torres de celular, que os meios de comunicação, né?, tem os transportes escolar, que melhorou muito por causa os alunos andava mais era de pé, né?, quando não tinha o transporte, ai também agente andava de bicicleta, ai vei vindo, tem algumas lojas também, tem o posto, então, é o posto de gasolina, também várias oficinas de moto que não tinha, marcenaria, que aqui não tinha, era tudo mesmo a gente que fazia, mesa, cama, tudo era o povo da roça que fazia, e agora melhorou bastante, né?</p> | <p>Sim, porque é, tem, a energia chegou, tem o postinho, tem a delegacia, também tem as torres de celular, que os meios de comunicação, né?, tem os transportes escolar [...], tem o posto, então, é o posto de gasolina, também várias oficinas de moto que não tinha, marcenaria, que aqui não tinha.</p> | <p>Uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>A energia chegou, tem o postinho, tem a delegacia, também tem as torres de celular, que os meios de comunicação, né?, tem os transportes escolar.</p> | <p>O aluno considera que a educação tem sim proporcionado uma melhor qualidade de vida para a sua comunidade, pois hoje eles têm energia, tem um postinho de saúde, uma delegacia, tem as torres de celular, e a escola conta uma frota para os transportes escolares, algo que antes não tinham. Hoje têm também, um posto de gasolina, oficinas de moto e até uma marcenaria. Esses empreendimentos têm ajudado muito ao homem do campo se fixar nesta comunidade, pois não precisam estar se deslocando para a cidade por problemas pequenos.</p> |
| <p>A2 – Melhorou sim uai, é, por que... por que antes aqui não tinha delegacia, e agora já tem, tem policia ai, evitando um pouco das brigas e tal... tem uma escola muito boa. O posto de saúde, agora o pessoal pode vim pra cá ser atendido, antes não, quando tinha alguém ferido tinha que ir procurar socorro assim, muito longe, em Conceição do Araguaia.</p> | <p>Melhorou sim uai [...] por que antes aqui não tinha delegacia, e agora já tem, tem policia ai, evitando um pouco das brigas e tal... tem uma escola muito boa. O posto de saúde.</p> | <p>Uma melhor qualidade de vida para a comunidade</p> | <p>Aqui não tinha delegacia, e agora já tem, tem policia [...] tem uma escola muito boa.</p> | <p>O aluno também considera que a educação tem proporcionado uma melhor qualidade de vida para a sua comunidade, pois hoje podem contar um posto de saúde, uma delegacia, e uma ótima escola, antes só tinham a escola e não era boa, nem em qualidade nem em estrutura.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| <p>A3 – Sim, tem! Segurar o homem no campo, muito, ele segurou muito o homem no campo esse estudo. A qualidade do ensino, não é, às vezes de primeira pra muitos, mais pra muitos é uma qualidade de ensino de primeira, né?, e ajudou, incentivou, como eu falei, a segurar o homem no campo e trazer melhor qualidade pra que ele tenha conhecimento do dia a dia, né?, do que tá ocorrendo, do que ele pode trabalhar, da forma que ele pode trabalhar, não só com a técnica, mais também com a teoria que ele já tem, hoje ajuda muito o homem do campo.</p> <p>Pesquisador – A3, o senhor já está aqui na vila a mais de 5 anos, 6 anos, hoje nós temos o posto de saúde e outras coisas e isso, você acha que a educação influenciou a vinda desses benefícios para a comunidade?</p> <p>A3 – Sim! Com certeza, né?, por que antes quando agente não tinha conhecimento de cobrar o que era nossos direitos, agente ficava de “boca aberta” mais não sabia falar, as vezes reclamar, sabia, né?, mais não sabia pedir o que era de direito nosso, e ia só passando, reclamando, e tinha que ir pra cidade, ocorrer, qualquer coisa que ocorresse aqui tinha que ir pra cidade. Hoje o curativo tem aqui, um médico está vindo aqui, a escola veio até nós, e não carece nos se deslocar pra ir pra cidade, quer dizer, ajudou muito no nosso dia a dia aqui no campo.</p> | <p>Sim. [...] ajudou, incentivou, como eu falei, a segurar o homem no campo e trazer melhor qualidade pra que ele tenha conhecimento do dia a dia, né?, do que tá ocorrendo, do que ele pode trabalhar, da forma que ele pode trabalhar[...] Hoje o curativo tem aqui, um médico está vindo aqui, a escola veio até nós, e não carece nos se deslocar pra ir pra cidade.</p> | <p>Uma melhor qualidade de vida para a comunidade</p> | <p>Hoje o curativo tem aqui, um médico está vindo aqui, a escola veio até nós, e não carece nos se deslocar pra ir pra cidade.</p> | <p>Para o aluno a principal contribuição da educação para a comunidade está no fato de ajudar a segurar o homem do campo no campo, proporcionando ao mesmo adquirir conhecimento para melhorar sua forma de trabalho e não mais precisar se deslocar à cidade em busca de uma vida <i>melhor</i>.</p> |
| <p>A4 – Tem! Por que, assim, fixou mais o homem no campo, e não precisa tá tirando os seus filhos pra cidade, muitas vezes pra Conceição, e outros pra fora, Brasília, Goiânia como aconteceu muitos, né? Araguaína, Palmas, então assim, antigamente os pais tinham que fazer isso, né?, ou eles mesmos mudar pra cidade, ou então esparramar seus filhos,</p> | <p>Tem! Por que, assim, fixou mais o homem no campo, e não precisa tá tirando os seus filhos pra cidade [...] melhorou bastante, hoje agente vê uma juventude grande no campo, que não</p> | <p>Uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Fixou mais o homem no campo.</p> | <p>Depreende-se do depoimento da aluna que a principal contribuição da educação se refere ao fato de estar conseguindo fixar o do homem do campo no campo e evitado o êxodo rural, pois Tem conseguido manter os jovens estudando no campo sem</p> |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| <p>pois eles não tinham condição de conviver na roça e na cidade igual Conceição, pagando aluguel, então eles empregavam seus filhos, e não tinham condição de ir nem pra conceição, a maioria dos filhos iam pra Goiania, Brasília, Araguaína, Palmas e assim, atrás de... pra Belém, né?</p> <p>Pesquisador - Hoje no caso, então a senhora acha que a unidade maior da família e melhor em detrimento de não ter que mandar os filhos pra fora?</p> <p>A 4 – Mandar os filhos pra fora, mesmo com as altas e baixa, né?, que tem, que ainda não ta como agente sonha de ser, mais foi bem melhor, melhorou bastante, hoje agente vê uma juventude grande no campo, que não tinha, inclusive era até uma preocupação, como que agente vai fazer porque tem que ter avanços, né?, pra continuar mantendo o estudo ou alguma coisa pra esses jovens, né?, manter principalmente a mulher, né?, por que o homem ainda desenvolve um trabalho mas a mulher normalmente não tem trabalho, então esse é umas das.</p> | <p>tinha.</p> | | | <p>precisar se deslocar para os centros urbanos em busca de educação.</p> |
| <p>A 5 – Mudou muito né!, porque antigamente não tinha delegacia, não tinha posto de saúde, hoje já tem, a educação aqui mudou muito, e já evoluiu bastante.</p> | <p>Antigamente não tinha delegacia, não tinha posto de saúde, hoje já tem, a educação aqui mudou muito.</p> | <p>Uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Não tinha delegacia, não tinha posto de saúde.</p> | <p>O aluno afirma que a educação conseguiu mudar a vida da comunidade, pois evoluiu bastante. Afirma ainda que foi graças à chegada da educação que hoje já conseguiram trazer para a comunidade uma série de benefícios como saúde, e segurança.</p> |

| INQUÉRITO 04 | Na sua concepção, existe diferença entre a educação ministrada pela EJA e a ministrada pelo ensino regular? Se sim, quais são as principais diferenças? | | | |
|--|---|--|---|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>A1 – Sim, por que no ensino regular é muito mais difícil, né?, e na EJA não, é muito mais fácil por que já vem tudo mais resumido, então o professor não vai tá aprofundando muito igual ele fazia, agora no EJA não, no EJA ele já traz tudo resumido pra gente. Ai é tudo mais fácil também, pois adianta o estudo da gente.</p> | <p>Sim, por que no ensino regular é muito mais difícil, né?, e na EJA não, é muito mais fácil por que já vem tudo mais resumido. [...] adianta o estudo da gente.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular</p> | <p>Na EJA não, é muito mais fácil por que já vem tudo mais resumido. [...] adianta o estudo da gente.</p> | <p>Para o aluno a diferença entre o ensino ministrado pela EJA está no fato de ser mais fácil, pois é mais resumido e possibilita adiantar os anos que o aluno perdeu por não poder estudar.</p> |
| <p>A2 – Não, pra mim, eu acho que não existe não, mais por que a diferença é que em um ano tava fazendo duas séries no mesmo ano, é essa a diferença, mas a educação é a mesma.</p> <p>Pesquisador – Os professores atuam da mesma forma? Os conteúdos são praticamente os mesmos também?</p> <p>A 2 – É os conteúdos são mais ou menos os mesmos, só os conteúdos da matemática que muda um pouco.</p> | <p>Não, pra mim, eu acho que não existe não. a única diferença é que em um ano agente faz duas séries.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular</p> | <p>Em um ano agente faz duas séries.</p> | <p>Para o aluno não existem grandes diferenças entre o ensino ministrado pela EJA e o ensino regular. A única diferença é que na EJA o aluno pode fazer duas séries em um ano.</p> |
| <p>A3 – Não, não vejo tanta diferença, até porque igual, há 26 anos fora da sala de aula, às vezes o interesse meu hoje é mais, então, a diferença eu não vejo muito, porque eu, quando estudava às vezes não tinha tanto interesse, não pensava no futuro, hoje pela idade, mais, já penso no futuro, por que se não estudar, você não é nada na vida.</p> <p>Pesquisador – Mas em termos de conteúdo, de ensino, o senhor acha que está no mesmo nível?</p> <p>A3 – Sim, eu acho que sim, Por que, de um lado o governo quer quantidade e nós às vezes quer é qualidade, e ai está um pouco a desejar, às vezes a qualidade hoje, pelo governo querer a quantidade da</p> | <p>Não, não vejo tanta diferença [...] às vezes o interesse meu hoje é mais.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular</p> | <p>Às vezes o interesse meu hoje é mais.</p> | <p>Para este aluno também não há muita diferença, o interesse é que às vezes é maior para aqueles que já ficaram muito tempo sem estudar, pois pensam mais no futuro e nos benefícios que a educação pode lhes proporcionar.</p> |

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| parte do governo. | | | | |
| <p>A4 – Bom, pelo que eu entendo, assim, e por colocação dos próprios professores que o outro é o ano todo pra fazer uma série só, e nós é duas séries no ano só, então é muito pegado, às vezes agente reclama, né?, que é muita coisa, é muito corrido principalmente pra nós que já estamos na quarta etapa. São cinco matérias, cinco aulas por noite, e assim, é tirando uma e o professor saindo, então tem essa dificuldade que agente tem que é muito apertado, que é muitas aulas e vários professores que quando você está começando a encaixar uma, já entra outro, já muda pra outra, então é umas das dificuldades. E já o ensino regular já tem mais um tempo pro ano todo, e nós temos que fazer o primeiro que não dá nem seis meses, num dá nem uns quatro meses, né? E, é uma grande diferença. Mas assim, agora o que elas têm colocado é que na verdade no EJA o pessoal desenvolve mais, por causa da idade, do que muitos alunos que faz o ensino regular.</p> <p>Pesquisador – Mas os professores dizem porque o alunos do EJA se desenvolvem mais?</p> <p>A4 – Por que... por causa da idade, né?, infelizmente, o pessoal, os jovens estão muito assim, avuando, são todos desligados e a EJA não, já está um povo amadurecido que está ali por que ta, elas falam que faz gosto, gostam de dar aula pro EJA por que é um povo que quer aprender.</p> | <p>O outro (o regular) é o ano todo pra fazer uma série só, e nós é duas séries no ano só,[...] é muita coisa, é muito corrido [...] já o ensino regular já tem mais um tempo pro ano todo [...] no EJA o pessoal desenvolve mais, por causa da idade. [...] a EJA não, já está um povo amadurecido [...] que quer aprender.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular.</p> | <p>O outro (o regular) é o ano todo pra fazer uma série só, e nós é duas séries no ano só.</p> | <p>Para a aluna a grande diferença é que no ensino regular o aluno tem o ao todo para fazer o que precisam fazer em apenas seis meses, e que por isso o ensino da EJA acaba sendo muito corrido e muito puxado, pois são duas séries em uma. Contudo, afirma que na EJA há um melhor aproveitamento por que são alunos mais amadurecidos, que estão ali dispostos a aprender.</p> |
| <p>A 5 – Não, não existe não. A qualidade do estudo é só por que evoluiu mais, né?, a EJA. E o ensino irregular ele é mais demorando pra quem já tá com o ensino mais atrasado. Já a EJA avança muito.</p> | <p>Não, não existe não [...] o ensino irregular (regular) ele é mais demorando pra quem já tá com o ensino mais atrasado. Já a EJA avança muito.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular.</p> | <p>O ensino irregular (regular) ele é mais demorando pra quem já tá com o ensino mais atrasado.</p> | <p>O aluno afirma não existir diferença entre a EJA e o ensino regular, contudo, para ele o ensino regular é muito demorado, principalmente, para quem já está muito atrasado, já a EJA representa um grande avanço neste sentido.</p> |

| INQUÉRITO 05 | | Você considera que ensino ofertado na modalidade EJA tem contribuído para fixação do homem do campo? Se positivo, quais são os principais elementos que têm influenciado na decisão de não partirem para a cidade? | | |
|--|--|--|---|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| A1 – Tem a questão da segurança, da Saúde, tem a energia, né?, por que a energia chegou pra todo mundo, né?, a Luz para Todos. Então se a pessoa mora na beira do rio pode pescar, compra um frizer pra botar seu ali, e o peixe dura muito ali e antigamente não, tinha que secar o peixe e loguim o peixe estragava, agora não, deixa no freezer lá, tem as polpa, também. Que, do fruto que dá no campo, né?, pra fazer as polpa, pode ta vendendo também, é um meio de comércio também, e tudo isso ajuda o homem do campo, né? Os benefícios que traz, pra nós aqui é bom. | Tem a questão da segurança, da Saúde, tem a energia, né?, por que a energia chegou pra todo mundo. [...] Os benefícios que traz, pra nós aqui é bom. | Contribuições EJA para a fixação do homem do campo. | A energia chegou pra todo mundo. | Para o aluno a educação tem contribuído em muito para a fixação do homem do campo, no campo, pois proporcionou a melhoria da segurança, da Saúde, e enfatiza que a energia tem se figurado como um dos principais elementos que têm influenciado a decisão de não partirem para cidade, pois hoje podem realizar uma série de atividades que antes não podiam. |
| A2 – Tem sim uai, porque se não tivesse a EJA aqui, ia ser tudo diferente, se não tivesse a EJA, os alunos teriam que sair pra estudar em outro lugar, por que não ia ter a EJA, ai os alunos ia ter que se mudar daqui e estudar em Conceição do Araguaia que lá tem. Pesquisador – no caso John, você particularmente, considera, conhece pessoas que saíram daqui da comunidade pra estudar fora? A2 – Meu irmão não estudava aqui, ele começou estudando, meu irmão, ai num tinha, ele foi estudar em Conceição, ai terminou os estudos e teve que voltar pra cá de novo. | Tem sim uai [...] se não tivesse a EJA, os alunos teriam que sair pra estudar em outro lugar. | Contribuições EJA para a fixação do homem do campo. | se não tivesse a EJA, os alunos teriam que sair pra estudar em outro lugar. | Para o aluno a principal contribuição da EJA para a fixação do homem do campo está no fato de não precisarem mais sair da comunidade para continuar seus estudos nos grandes centros urbanos, como comumente faziam. |
| A3 – Sim muito, tem influenciado muito! Vamos supor, em primeira mão, a energia é um fator que | Sim muito, tem influenciado muito! [...] a energia trás um | Contribuições EJA para a | a energia trás um benefício a | O aluno também argumenta que a educação tem contribuído em |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| <p>veio até o homem do campo ajudar muito, e não só o homem do campo, mas ajudou também muito e não só ao homem do campo mais ajudou também as empresas, a cidade a crescer, por que as pessoas vão lá comprar sua televisão, comprar o seu som, por que a energia chegou, até ele né?!, e segurou ele no campo, por que muitas as vezes mudava pra cidade, às vezes, não porque gostava da cidade, mais as vezes passa a mudar, a ir à cidade, aí gosta às vezes da televisão, uma coisa que ele não tem no campo e começa a gostar e a influenciar ele a ir lá. e a energia trás um benefício a segurar o homem do campo, e nessa vinda dela também trouxe o postinho de saúde, a escola, porque era às vezes bem mais fraca em termo de outrora, por que no dia a dia as pessoas vão cobrando e seus direitos chegando.</p> | <p>benefício a segurar o homem do campo, e nessa vinda dela também trouxe o postinho de saúde, a escola.</p> | <p>fixação do homem do campo.</p> | <p>segurar o homem do campo, e nessa vinda dela também trouxe o postinho de saúde, a escola.</p> | <p>muito para a permanência do homem do campo e enfatiza que a energia tem se configurado como um dos principais elementos de fixação de nossos camponeses, pois tem conseguido aglutinar em torno de si muitos benefícios como saúde e a melhoria da própria educação.</p> |
| <p>A4 – Sim, bastante! Por que os nossos filhos estuda na mesma área, né?!, e hoje está centrado aqui na vila né? É que a colônia é muito grande, e centralizou principalmente essa faixa etária da quinta série pra frente, então está todo centralizado aqui, mais mesmo assim teu filho ta em casa todo o dia, não tem aquela preocupação que o pai ta aqui na roça e o filho ta na cidade sem saber se o filho o que está acontecendo, sem saber se o filho está estudando e não, né?, e num sabe o que ele está fazendo, igual, muitos saíram pra estudar e trabalhar. Meus filhos mesmo tem, né?, num conseguiram nenhum se formar por que não conseguiram trabalhar e estudar.</p> <p>Pesquisador - acabam só trabalhando né?</p> <p>E ai muitos às vezes entram por outros caminhos também, né?, como tem acontecido. E a certeza daqui, não. Tem problema? Tem! Ta tudo uma</p> | <p>Sim, bastante! Por que os nossos filhos estudam na mesma área, né?! [...] meus filhos mesmo tem, né?, num conseguiram nenhum se formar por que não conseguiram trabalhar e estudar.</p> | <p>Contribuições EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Nossos filhos estudam na mesma área (em que moram).</p> | <p>Para a aluna a principal contribuição da educação na modalidade EJA está na possibilidade de ampliação dos estudos de seus filhos na própria comunidade, pois agora podem ficar despreocupados quanto à segurança dos mesmos, pois estão por perto, estão em casa todos os dias e pode associar trabalho e estudos, o que não conseguiam fazer antes da chegada da EJA na comunidade.</p> |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| maravilha? Não tá! Agente sabe disso, que ainda precisa muito melhorar, mais pelo menos o pai sabe que seu filho, se ele não chegou em casa no horário certo tem mais facilidade de saber porque, né? | | | | |
| <p>A5 – Ah, tem contribuído muito! Por causa que o Fomento, Crédito Habitação, PRONAF, todo isso tem contribuído, a luz para todos. Eles têm contribuído muito o homem do campo.</p> <p>Pesquisador – no caso seu particular, que mora com seus pais, têm recebido esses projetos, mudou muito a qualidade de vida de vocês?</p> <p>A5 – Mudou, mudou! Agente tem casa boa, tira leite, hoje dá pra viver da terra, isso mudou muito.</p> <p>Pesquisador – Na sua concepção há alguns anos atrás estava difícil a vivência?</p> <p>A 5 – Tava difícil, tava difícil. Depois que saiu esse crédito de habitação, o PRONAF, ajudou muito.</p> | <p>Ah, tem contribuído muito! [...] Fomento, Crédito Habitação, PRONAF, todo isso tem contribuído [...] agente tem casa boa, tira leite, hoje dá pra viver da terra.</p> | <p>Contribuições EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Agente tem casa boa, tira leite, hoje dá pra viver da terra.</p> | <p>Para o aluno a educação, juntamente com os outros elementos, como incentivos governamentais, tem sim, contribuído para a fixação do homem do campo e dentre essas ações destaca o Plano de Ocupação, o PRONAF, e o Programa Luz para Todos. segundo seu depoimento, a vida era muito difícil em sua comunidade, mas hoje já dá pra viver da terra.</p> |

APÊNDICE K – Análise das Entrevistas Direcionadas aos Pais

| INQUÉRITO 01 | Você gostaria de enviar seu filho para estudar na cidade? Por quê? | | | |
|---|---|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| PA1 - Sim, por que lá na cidade grande, maior do que aqui, o ensino é melhor né? então é mais vantagem pra ele, e além dele tá estudando pode também arrumar a colocação para um trabalho, né? Fazer uma extra, pra ele seria maravilhoso, e pra mim também. Eu quero ver é o crescimento dos meus filhos. | Sim, por que lá na cidade grande, maior do que aqui, o ensino é melhor, né? [...] Eu quero ver é o crescimento dos meus filhos. | Enviar o filho para cidade. | Na cidade grande o ensino é melhor. | O pai considera que o estudo ofertado na cidade é melhor do que no campo, principalmente, por que lá ele pode além de estudar, tentar conseguir um emprego. Fato que no campo ainda se torna um grande problema. |
| PA2 - Não, né? Por que eu gostaria que assim, sempre viver perto, a família reunida, né? E eu num... pra mim seria melhor aqui, ficar aqui mesmo conosco. | Não, né? Por que eu gostaria que assim, sempre viver perto, a família reunida. | Enviar o filho para cidade. | A família reunida. | O pai afirma que não gostaria de mandar seu filho para a cidade para estudar, pois isso causaria a divisão da família de forma prematura e que a união é o mais importante nessa fase da vida de seu filho. |
| PA3 - Não, por que eu acho que aqui o que tem aqui é adequado para ele, não precisa de tirar ele pra fora para estudar. Pesquisador: A senhora acha que o ensino oferecido pela escola hoje, tá muito bom? 1 – É suficiente, tá muito bom. | Não [...] o que tem aqui é adequado para ele. | Enviar o filho para a cidade | É adequado para ele. | Para o pai não há necessidade de mandar o filho estudar na cidade, pois o estudo ofertado no campo está adequado para seu filho. |
| PA4 - PA 4 - Não! Hoje não, por que hoje meorou né? Tem o EJA tem o 1º ano até o 3º, já evolui muito né?, então não tem mais necessidade da gente mandar. | Não! hoje não [...] não tem mais necessidade da gente mandar. | Enviar o filho para a cidade | No tem mais necessidade | Para o pai hoje não há mais necessidade de enviar seu filho para a cidade, pois no campo já tem a educação até o |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| <p>Pesquisador - A Senhora, particularmente, mora aqui há 26 anos, a senhora já chegou a ver famílias se mudarem daqui em busca de educação para seus filhos?</p> <p>PA4 - Vi muita família mudando, de todas as pessoas veia que tem aqui, só tem, nós estamos em seis pessoas, antigos, né dos primeiro que chegamos.</p> | | | | ensino médio. |
| <p>PA5 - Não.</p> <p>Pesquisador - Mas por que você não gostaria de enviar seu filho para estudar na cidade?</p> <p>PA5 - Por que Pesquisador, é... hoje em dia para você enviar seu filho à cidade, complica muito, a situação, você não está lá pra ta incentivando a ir à escola, às vezes ta achando que o filho, você envia à escola pra estudar lá na cidade. De repente ce acha que ta estudando e ele nem ta estudando. E quanto à despesa, aumenta muito, fica muito elevado, e um custo alto.</p> | <p>Não [...] você não está lá pra ta incentivando a ir à escola [...] E quanto à despesa, aumenta muito, fica muito elevado.</p> | <p>Enviar o filho para a cidade</p> | <p>Você não está lá pra ta incentivando a ir à escola</p> | <p>O pai afirma que não gostaria de mandar seu filho para a cidade por que lá não poderia acompanhar seu filho de perto, como pode fazer estando juntos no campo. Afirmando ainda que além desse fato, existe a questão das despesas, pois para manter seu filho longe de casa os custos ficam muito elevados.</p> |

| INQUÉRITO 02 | Você considera que a EJA trouxe mudanças para a vida da comunidade? Se positivo, quais? | | | |
|---|--|---|--|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>PA1 - Olha, as mudanças, trouxe muitas mudanças pra cá, primeiramente, no meu ponto de vista, o crescimento do próprio aluno, por que não precisa do menino terminar a 8ª série e ir pra estudar o EJA lá em Conceição do Araguaia, sendo que aqui na presença da gente é bem mais melhor né? Agora é, melhoria, pra mim, no meu sentido, em tudo.</p> | <p>Trouxe muitas mudanças pra cá [...] o crescimento do próprio aluno [...] aqui na presença da gente é bem mais melhor.</p> | <p>A EJA e as mudanças para a vida da comunidade</p> | <p>o crescimento do próprio aluno</p> | <p>Para o pai a EJA trouxe muitas mudanças para a vida da comunidade, sendo que a principal se refere ao crescimento intelectual do próprio aluno.</p> |
| <p>PA2 - Sim, até por que a formação do aluno, né?, que... se evoluiu mais, e eu acho muito bom da forma que está sendo.</p> | <p>Sim, [...] a formação do aluno, evoluiu mais, e eu acho muito bom da forma que está sendo.</p> | <p>A EJA e as mudanças para a vida da comunidade</p> | <p>A formação do aluno evoluiu mais.</p> | <p>Para o pai a principal mudança está na própria formação de seus filhos, pois estão recendo uma melhor educação.</p> |
| <p>PA3 - Foi muitas, por que antes as pessoas não tinham oportunidade de estudar, as pessoas de, assim, mais de idade né? e hoje tem com facilidade, por que tem o transporte para buscar, então pra mim é mais...</p> <p>Pesquisador - No caso, particularmente, que seu filho é jovem e faz o EJA, para os jovens o que a senhora ver como benefício?</p> <p>PA3 - Vejo assim, que é bom, e ao mesmo tempo, não tão bom, porque eu não queria assim, que ele tivesse na EJA, eu queria que fosse, assim, regular mesmo, mais ele não quer estudar durante o dia, queria era só brincar, fui obrigada a colocar para estudar a EJA.</p> | <p>Foi muitas, por que antes as pessoas não tinham oportunidade de estudar.</p> | <p>A EJA e as mudanças para a vida da comunidade</p> | <p>Oportunidade de estudar.</p> | <p>Segundo o pai a principal mudança positiva para a comunidade está no fato de que as pessoas passaram a ter a oportunidade de voltar a estudar, e de poderem estudar durante a noite, o que proporciona aos mesmos poderem associar estudo e trabalho.</p> |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| <p>PA4 - Miorou, bastante!</p> <p>Pesquisador - Pra senhora, o que mais influenciou, o que mais melhorou?</p> <p>PA4 - É Por que não tinha, só tinha até a 5ª série, hoje tem até o 3º ano, então foi uma grande melhoria pra nós, pros nossos filhos.</p> | <p>Miorou, bastante! [...] por que não tinha, só tinha até a 5ª série, hoje tem até o 3º ano.</p> | <p>A EJA e as mudanças para a vida da comunidade</p> | <p>Hoje tem até o 3º ano.</p> | <p>Para o pai a principal mudança se refere ao fato de terem hoje, na comunidade, a oferta da educação até o ensino médio, o que proporciona aos mesmo uma grande melhoria.</p> |
| <p>PA5 - Com certeza, trouxe muita mudança mesmo, e, assim, sabe, por que é um negocio assim, não é fácil. Eu sei que não é fácil, pra os pais hoje, por que a EJA hoje ela é, num ponto, estratégico, não é mais igual antigamente, tinha umas pra qui, outras pra culá. Então, centraliza numa localidade só, pra ta buscando pessoas, de repente, 20, 30 quilômetros para uma localidade só hoje, ne?</p> <p>Pesquisador - Quais seriam as reais mudanças para na vida da comunidade?</p> <p>PA5 - Ah, trouxe bastante desenvolvimento, a comunidade fica bem a par da escola, é, hoje em dia, tanto o jovem tá estudando no ensino modular e na EJA, quanto as pessoas, os idosos também. Vou muito ali ó, presta atenção na escola ai. Hoje em dia tem muitas pessoas já de idade bastante avançada, estudando normalmente, como se criança, com os jovens.</p> | <p>Com certeza, trouxe muita mudança mesmo [...] a comunidade fica bem a par da escola, [...] Hoje em dia tem muitas pessoas já de idade bastante avançada, estudando normalmente.</p> | <p>A EJA e as mudanças para a vida da comunidade</p> | <p>Hoje em dia tem muitas pessoas já de idade bastante avançada, estudando normalmente.</p> | <p>O pai se refere que ocorreram muitas mudanças. A integração da comunidade é a principal delas, pois com a chegada da EJA os moradores de localidades muito distantes passaram a se ver todos os dias, o que proporcionou um forte laço de amizade, pois esses moradores só podiam se ver de tempos em tempos. Outro fator que merece destaque se refere à possibilidade de as pessoas mais velhas poderem voltar a estudar mesmo depois de décadas longe das salas de aula. Até aqueles que nunca puderam estudar.</p> |

| INQUÉRITO 03 | Você considera que a oferta da educação em nível fundamental e médio, tem conseguido proporcionar uma melhor qualidade de vida para a comunidade? Se sim, poderia dizer em quais sentidos? | | | |
|---|--|---|---|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>PA1 - Olha, as melhoria é que o aprendizado do aluno do ensino médio pra cá, pra nós, foi uma grande vantagem é, em todos os sentidos eu posso dizer assim, por quê eu tenho uma filha que tá fazendo o 1º ano né?, ai já tem esse outro que tá fazendo a 4ª etapa, então é... eis estuda aqui tano mais nós até o 3º ano, então não precisa deslocar eles daqui para estudar em Conceição do Araguaia, sendo que aqui tem até o 3º ano, é uma grande vantagem. A melhorias pra meu filho foi grande, principalmente pra esse tá na 4ª etapa, porque as notas dele melhorou, entendeu, hoje ele, posso dizer que ele não tem nenhuma nota baixa que nem ele tinha... ele Melhorou 100%.</p> | <p>Eis estuda aqui tano mais nós até o 3º ano, então não precisa deslocar eles daqui para estudar em Conceição do Araguaia.</p> | <p>A educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Não precisa deslocar eles daqui para estudar em Conceição do Araguaia.</p> | <p>Para o pai a chegada da educação em nível fundamental e médio na comunidade melhorou a qualidade de vida dos mesmos por que agora seus filhos podem continuar seus estudos morando junto aos pais. Esse envio dos filhos causava grandes transtornos para a comunidade, pois os pais tinham grande preocupação em ficar longe de seus filhos.</p> |
| <p>PA2 - Sim.</p> <p>Pesquisador - No caso, em quais sentidos?</p> <p>PA2 - Éh, muitas coisas melhorou, as condições de trabalho, posto de saúde [...] tem o policiamento [...] agora não precisa mais de ir pra cidade.</p> <p>Pesquisador - Quais os outros setores melhoraram sem ser a saúde? O policiamento também tem na comunidade?</p> <p>PA2 – tem o policiamento, tem, né?, o PSF, né?, que foi uma coisa muito boa que agente agora não precisa mais de ir pra cidade. Só quando é um caso de, né, encaminhamento, né, mais a gente já vai encaminhado, né, então isso pra mim é muito bom.</p> | <p>muitas coisas melhorou, as condições de trabalho, posto de saúde [...] tem o policiamento [...] agora não precisa mais de ir pra cidade.</p> | <p>A educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Agora não precisa mais de ir pra cidade.</p> | <p>O pai argumenta que a principal melhoria na qualidade de vida da comunidade está no fato de não mais precisar se deslocar para a cidade por qualquer problema, pois agora já podem contar, na comunidade, com a presença permanente de um posto de saúde, com médico, enfermeiro e dentista, além uma unidade policiamento permanente.</p> |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| <p>PA3 - Ah, eu vejo assim, que melhorou muitas coisas, como a saúde, a educação né? a delegacia que antes não tinham. Antes a gente via as pessoas matando os outros aqui na vila sem poder fazer nada e hoje já não acontece isso mais, devido a delegacia.</p> | <p>Melhorou muitas coisas, como a saúde, a educação, né? a delegacia que antes não tinham. Antes a gente via as pessoas matando os outros aqui na vila sem poder fazer nada.</p> | <p>A educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Antes a gente via as pessoas matando os outros aqui na vila sem poder fazer nada.</p> | <p>Para esse pai foram muitas as melhorias, dentre as quais cita a saúde e a educação, contudo enfatiza que o policiamento permanente foi a principal melhoria, pois a comunidade vivia em estado de alerta permanente</p> |
| <p>PA4 - tem vários sentidos, tem do colégio, que tá mais de qualidade, hoje nois tem uma delegacia, que não tem mais os conflitos que nos via aqui, né? O conflito que tinha, então hoje tá bem melhor pra nois, já tem grande melhoria pra nois, então nois tem estrada na porta, né? Tem a saúde, um postinho de qualidade, que nois tem, um postin de qualidade, que nós não tinha, tudo era na cidade, e era difícil...</p> <p>Pesquisador - Se precisasse tinha que se deslocar, por que se não, não tinha nada?</p> <p>PA4 - Num tinha nada. Tinha que correr para a cidade. E se tivesse dinheiro, bem, se não tivesse, podia até morrer, né?</p> | <p>Hoje nois tem uma delegacia, que não tem mais os conflitos que nos via aqui [...] Tem a saúde, um postinho de qualidade [...] que nós não tinha, tudo era na cidade, e era difícil. [...]Tinha que correr para a cidade. E se tivesse dinheiro, bem, se não tivesse, podia até morrer.</p> | <p>A educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Tinha que correr para a cidade. E se tivesse dinheiro, bem, se não tivesse, podia até morrer.</p> | <p>Para esse pai foram muitos os benefícios proporcionados pela educação na comunidade. Hoje podem contar com segurança, saúde de qualidade. Benefícios que não tinham antes, e como ela mesma afirma, se precisassem desses benefícios, tinham que correr para a cidade.</p> |
| <p>PA5 - Tem.</p> <p>Pesquisador - Quais são, para você, essas qualidades de vida?</p> <p>PA5 - As pessoas conseguem se respeitar mais uns aos outros, ta entendendo? Elas conseguem se respeitar mais uns aos outros, é, conhecendo os direitos uns aos outros, né? Por que antes, às vezes se não tivesse esse tipo de ensino a pessoa não conheceria, às vezes não sabia seus direitos e hoje em dia as pessoas sabem seus direitos e isso proporcionou um avanço bastante elevado</p> | <p>As pessoas conseguem se respeitar mais uns aos outros [...] conhecendo os direitos uns aos outros [...] hoje em dia as pessoas sabem seus direitos e isso proporcionou um avanço bastante elevado.</p> | <p>A educação como elemento propulsor de uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>As pessoas conseguem se respeitar mais uns aos outros</p> | <p>Para esse pai, o maior benefício da educação, para a comunidade, está na aquisição de conhecimento por parte das pessoas que tiveram o direito a esse acesso, pois antes as pessoas agiam como queriam, sem se preocupar com seu próximo. Hoje a realidade já é em diferente, o que para ele significa um avanço bastante elevado.</p> |

| INQUÉRITO 04 | | Na sua concepção, existe diferença entre a educação ministrada pela EJA e a ministrada pelo ensino regular? Se sim, quais são as principais diferenças? | | |
|---|---|---|---|---|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| PA1 - Com certeza, Muito melhor. | Muito melhor | Diferença entre a EJA e o Ensino Regular | Melhor | O pai não soube definir a diferença entre a EJA e o ensino regular, contudo, afirmou que a EJA está muito melhor do que o ensino regular. para o pai seu filho se desenvolveu mais após ingressar na EJA, pois conseguiu se interessar mais pelos estudos. |
| <p>PA2 - Sim, eu acho que sim, por que o EJA, né?, ele evolui mais o estudo, por que em vez de o passar um ano estudando uma série você já cresce mais, né? Num ano você faz duas séries.</p> <p>Pesquisador - Mais, assim, seu filho por exemplo, num tem reclamado de que o ensino ministrado é diferente, é mais inferior ou mais qualidade?</p> <p>PA2 - Não, ele tem falado que foi melhor, né?, ele sempre, no EJA ele tem desenvolvido melhor ainda do que no ensino regular.</p> | Sim, eu acho que sim, por que o EJA, né?, ele evolui mais o estudo [...] num ano você faz duas séries. [...] no EJA ele tem desenvolvido melhor ainda do que no ensino regular. | Diferença entre a EJA e o Ensino Regular | No EJA ele tem desenvolvido melhor ainda do que no ensino regular e num ano você faz duas séries. | Para o pai existem diferenças entre o ensino ministrado pela EJA. Para ela a EJA evolui mais os estudos, no sentido de que seu filho pode cursar duas séries em uma, o que proporciona a oportunidade de recuperar o tempo perdido. E argumenta ainda na EJA seu filho tem se desenvolvido melhor do que no ensino regular. |
| <p>PA3 - Ah, por que assim, é mais... o ensino regular ele é mais rígido, faz com que a pessoa aprenda mais, pois são mais matérias, ai eles aprendem mais do que estão na EJA.</p> <p>Pesquisador - No caso o EJA não da pra aprender por que diminui muito o numero de</p> | O ensino regular ele é mais rígido, faz com que a pessoa aprenda mais. [...] ele já desenvolveu muito [...] não queria estudar. Nossa, ele era ruim para estudar, não | Diferença entre a EJA e o Ensino Regular | O ensino regular ele é mais rígido, faz com que a pessoa aprenda mais. | Para o pai ensino regular é mais rígido e por isso os alunos aprendem mais, contudo, segundo ela mesma, seu filho se desenvolveu muito após iniciar seus estudos na EJA e até seu interesse pelos estudos melhorou. |

| | | | | |
|---|---|--|--|---|
| <p>matérias? Mas com essas poucas ministradas, a senhora acha há uma aprendizagem boa dessas poucas?</p> <p>PA3 - Sim, eu acho que sim, por que, pelo menos eu acho né?, por que ele já desenvolveu muito.</p> <p>Pesquisador - Então pra você a vantagem na EJA não seria tanto, você fazer dois anos em um, no caso do seu filho, ajudou ou não?</p> <p>PA3 - Ajudou, por que é, igual eu falei, não queria estudar. Nossa, ele era ruim para estudar, não sabia nem ler.</p> | <p>sabia nem ler.</p> <p>.</p> | | | |
| <p>PA4 – Pela EJA eu gostei.</p> <p>Pesquisador - Então a senhora achou melhor o ensino da EJA pra sua filha?</p> <p>PA4 – Isso, achei bom, né? Por que a criança atrasada né, já faz duas séries no ano, então já foi uma grande melhoria pra nós e pros nossos filhos e pra gente também, né?</p> | <p>Pela EJA eu gostei. [...] Por que a criança atrasada né, já faz duas séries no ano. [...] então já foi uma grande melhoria pra nós e pros nossos filhos.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular</p> | <p>Por que a criança atrasada né, já faz duas séries no ano.</p> | <p>Para este pai a grande diferença está no fato de seus filhos poderem fazer as duas séries em um só ano, pois assim podem recuperar os anos que ficaram sem poder estudar. Para ela esse foi um grande ganho para toda a comunidade, pois assim os filhos não ficam pedindo aos pais para se mudarem para a cidade para estudar.</p> |
| <p>PA5 - Existe, eu estudei na EJA, não estudei na regular, mas estudei a EJA e hoje estou estudando o SOME (SISTEMA MODULAR DE ENSINO) e vejo com os meus meninos estudando o ensino regular, uma diferença muito grande. Pelo seguinte, a EJA hoje, ela é um pouco corrida, ta entendendo? Enquanto o regular não, o regular é um ano só, ta entendendo? Não tem essa correria. A EJA, você deixa de ver muitas coisa, e muitas coisas que você ainda vê, você vê ainda um pouco corrido, ta entendendo? Mais aqueles pessoas que tem um bom desenvolvimento que quer aprender mesmo, ele consegue aprender na EJA também.</p> | <p>Existe [...] a EJA hoje, ela é um pouco corrida, ta entendendo? Enquanto o regular não, o regular é um ano só... Não tem essa correria.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular</p> | <p>A EJA hoje, ela é um pouco corrida.</p> | <p>Para o pai a maior diferença entre a EJA e o ensino regular está no tempo que os alunos têm para estudar as duas séries. Pois na EJA eles precisam analisar os conteúdos de forma resumida, enquanto que no ensino regular isso não se faz necessário. Contudo enfatiza que na EJA também há aprendizado, mas para aqueles que realmente querem estudar.</p> |

| INQUÉRITO 05 | Você considera que ensino ofertado na modalidade EJA tem contribuído para fixação do homem do campo? Se positivo, quais são os principais elementos que têm influenciado na decisão de não partirem para a cidade? | | | |
|--|--|--|---|---|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>PA1 - Primeiramente, é... Luz para Todos, que nos tinha uma luz aqui muito defasada, hoje nos tem uma luz boa, que não tá muito cara, tá um preço normal. E os projeto também que o governo vem nos oferecendo, apicultura, é, as mulheres na época das frutas, as mulheres tão ai, catando fruta pra tudo quanto é lado ai pra fazer polpa pra vender, quer dizer, o desenvolvimento pra nós foi grande, depois que veio o EJA e o ensino médio, aqui na nossa comunidade, tá excelente pra, pra. É, tem a questão também que eu quero dizer que o Lula durante o seu governo de 08 anos ele governou, ele ajudou muito o homem do campo e deu muita prioridade pra que agente crescesse no campo, pra que não precisasse sair do campo pra ir pra cidade, sendo que aqui nós tem mais facilidade, pro que eu posso ir na casa de um vizinho e falar – Rapaz me dá um pé de mandioca ai que eu tô precisando, ele me dá na hora, e ele pode vim aqui também e falar – Rapaz, eu tô precisando também de um carro de milho, precisando de um cacho de banana eu tem também, entendeu?, pra</p> | <p>Primeiramente, é... Luz para Todos. [...] os projeto também que o governo vem nos oferecendo, apicultura [...] o desenvolvimento pra nós foi grande, depois que veio o EJA e o ensino médio, aqui na nossa comunidade [...] deu muita prioridade pra que agente crescesse no campo, pra que não precisasse sair do campo pra ir pra cidade.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>O desenvolvimento pra nós foi grande, depois que veio o EJA e o ensino médio, aqui na nossa comunidade</p> | <p>Para o pai o governo federal tem ajudado muito com os projetos Luz para Todos, Apicultura e outros, pois têm gerado trabalho e renda para os moradores do campo. Segundo ele o governo Lula deu muita prioridade ao homem do campo, como nunca tinham visto antes e dentre estas prioridades está a oferta da educação, que segundo o pai, se desenvolveu muito mais depois da chegada da EJA e do ensino médio.</p> |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| oferecer, e lá na cidade pra nós conseguir isso aqui, tem que comprar, e aqui não, aqui nós tem ai é a fartura, entendeu, e isso é uma grande coisa que o Lula fez. | | | | |
| <p>PA2 - Sim, por que agente num precisa ta distanciado um do outro, da família da gente, né, nois convive junto, trabalha junto e tem a oportunidade de estudar, né, tem o estudo que é muito bom.</p> <p>Pesquisador - Agora, além da questão do estudo, na comunidade, o que tem mais a senhora acha influenciado, que tem melhorado para o que o homem não queira sair do campo?</p> <p>PA2 - Ah, muitas coisas, como os projetos que o governo tem oferecido, né? pra gente, é, a luz do campo, credito habitação, né? Até mesmo poço nestesiano, né?, tem sido oferecido, através dos projetos PRONAF.</p> <p>Pesquisador - A senhora que já vive aqui, já há mais de quinze anos, a senhora tem percebido que a comunidade como um todo. nesse tem melhorado de vida, eles têm conseguido melhores condições de subsistência?</p> <p>PA2 - Ah, 100% né, tem melhorado, as coisas, todo mundo. Antigamente as pessoas viviam em condições precárias, muitas vezes era até difícil pra consegui o pão de cada dia, né, e hoje, graças a Deus, todo mundo tem muita facilidade, todo mundo tem transporte, próprio, né. Muitas coisas.</p> | <p>Sim, por que agente num precisa ta distanciado um do outro, da família da gente. [...] os projetos que o governo tem oferecido, né?, pra gente, é... a luz do campo, credito habitação, né?, até mesmo poço nestesiano, né?, tem sido oferecido, através dos projetos PRONAF.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Agente num precisa ta distanciado um do outro, da família da gente.</p> | <p>Este pai afirma que a unidade familiar tem se constituído no principal elemento de fixação do homem do campo, pois podem permanecer juntos e trabalhar em unidade e antes não podiam, pois tinham que enviar seus filhos para a cidade se quisessem que eles estudassem. Para ela os projetos oferecidos pelo governo federal também têm contribuído em muito, pois facilitam a vida de todos os moradores. Como ela mesma disse: Antigamente as pessoas viviam em condições precária, muitas vezes era até difícil pra consegui o pão de cada dia, né?, e hoje, graças a Deus, todo mundo tem muita facilidade.</p> |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponas

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| Melhorou, 100%. | | | | |
| <p>PA3 - Ah, eu acho que em primeiro lugar foi a energia o governo trouxe a energia que, tá ajudando muito os moradores como os que mechem com poupa, por que se não tivesse energia como eles faziam, né?, e também aquela questão do PRONAF que ajuda que compra o gado, faz curral, faz cerca. E já é uma ajuda pros pais, né, por que tendo a vaca tem o leite pra vender, pra manter os filhos na escola..</p> | <p>Ah, eu acho que em primeiro lugar foi a energia [...] PRONAF que ajuda, que compra o gado, faz curral, faz cerca.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Ah, eu acho que em primeiro lugar foi a energia</p> | <p>Para este pai o elemento que mais tem contribuído para a fixação do homem do campo foi a chegada da energia no campo através do projeto Luz para Todos, pois agora podem viver no campo com as vantagens da cidade. Outro elemento é o projeto PRONAF, este programa do governo Federal proporciona aos moradores do campo a oportunidade de comprar gado, fazer curral e outros benefícios para o homem do campo, com ótimas formas de pagamento e um desconto de 50% se conseguirem pagar antes do vencimento. Antes não podiam contar com esses benefícios.</p> |
| <p>PA4 - Sim, tem sim!</p> <p>Pesquisador - Quais são os elementos que a senhora ver hoje, de ação do governo, que tem contribuído para que o homem do campo permaneça no campo e não queira mais ir pra cidade como iam em alguns anos como a senhora disse.</p> <p>PA4 - Rapaz, tem, teve, tem. Nós tem uma casa, nos tem energia, que nos não tinha nada disso, então teve grande melhoria pra nos, só nos ter nossa casa arrumadinha já é um grande benefício, por que teve outros que não teve essa oportunidade e graças a Deus nos teve, nós, não só nós, como muitos.</p> | <p>Sim, tem sim [...] Nós tem uma casa, nos tem energia, que nos não tinha nada disso.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Nós tem uma casa, nós tem energia.</p> | <p>Para este pai a educação conseguiu proporcionar muitas melhorias para a vida da comunidade, dentre as principais, desta o fato de terem conseguido construir sua casa e a chegada da energia. Segundo ela a vida era muito difícil e hoje está bem melhor.</p> |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| <p>Pesquisador - Mas a senhora particularmente, pelo que a senhora disse, a senhora viveu muitos anos ainda sem esses benefícios?</p> <p>PA4 - Muitos anos, nois ralou muito tempo aqui, então, a pouco tempo que chegou isso pra nos, então nois agradece a Deus que hoje nos tem uma casa pra nois morar, não é das melhores mais pra nos é boa.</p> | | | | |
| <p>PA5 - Sim.</p> <p>Pesquisador - Agora, quais são os principais elementos que têm influenciado na decisão?</p> <p>PA5 - Por que, o negocio é o seguinte, se não fosse a EJA, hoje, muitos homens no campo, muitos pais de família hoje não estaria mais no campo, ele já teria vendido sua propriedade, teria mudado pra cidade, ta entendendo? Pra ta levando seu filho pra estudar, e muitos deles que tinha vendido sua propriedade tava na cidade para levar seu filho para estudar, hoje às vezes ele tava sem a sua propriedade e às vezes só com a casinha na cidade. Por que, às vezes até o filho já teria abandonado e escola, como acontece aqui. Acontece aqui muito isso, às vezes o pai interessa em colocar o filho para estudar. Tem esse trabalho todin de botar o filho para estudar. O filho começa e de repente pára, ta entendendo? Não há incentivo, incentivo, assim, dos próprios alunos, ta entendendo? Tem uns que não desenvolve de jeito nenhum.</p> <p>Pesquisador - Então você considera, no caso, que hoje grande parte da população que está na comunidade, está pelo fato de haver a educação ofertada?</p> | <p>Sim [...] se não fosse a EJA hoje, muitos homens no campo, muitos pais de família hoje não estaria mais no campo. [...] 60, 70% dessas pessoas que hoje está aqui teriam ido embora naquela época.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Se não fosse a EJA, hoje, muitos homens no campo, muitos pais de família hoje não estaria mais no campo.</p> | <p>Para o pai o elemento que mais tem influenciado na decisão de pais em não se mudarem para a cidade é exatamente a oferta da educação na modalidade EJA para o ensino fundamental e na modalidade modular para o ensino médio, pois agora não precisam mais mandar seus filhos estudar nos centros urbanos, fato que causava grandes transtornos haja vista que não estavam. O pai enfatiza ainda que se não fosse a chegada da EJA na comunidade, muitos pais já teriam abandonado o campo.</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>PA5 - Isso, por que eu conheço isso aqui desde 1986, então aqui nessa comunidade, ela, é, são sete lotes de 900 alqueires. Tinha uma escola, ta entendendo? Quando eu mudei pra cá em 1986, tinha uma escola que era essa aqui da vila. Ai tanto é aqui só tinha o ensino da 1ª a 4ª série e ainda era multisseriado. Quantos pais em não vi vender suas propriedades por que o aluno chegava até a 4ª série. Terminou a 4ª série ai o pai tinha que vender a propriedade dele por que ele não tinha condições de mandar o filho pra rua pra estudar por que a criança ainda era muita nova, não tinha condições de ficar lá sozinha, ai tinha que vender a propriedade pra ir para lá com a família. Era, se não tivesse. Se não tivesse mudado, não tivesse entrado o ensino, a EJA é, que veio, ai até mesmo depois o ensino fundamental mesmo, para concluir até a 8ª série e agora o SOME. Você hoje não taria. Era 60, 70% dessas pessoas que hoje está aqui teriam ido embora naquela época. Taria indo embora. Muito dos que foram embora com o grau de escolaridade aqui ter avançado e até o 3º ano, voltaram de volta. Aqueles que tiveram condições voltou. Teve gente aqui, teve gente que voltou de Goiânia pra cá. Ta entendeu? Moravam aqui, venderam sua propriedade, foi pra Goiânia, ai lá ficou, ai depois que aqui se avançou o ensino, deu uma avançada. Voltou de volta. Está ai morando ai.</p> | | | |
|---|--|--|--|

APÊNDICE L – Análise das Entrevistas Direcionadas aos Professores

| INQUÉRITO 01 | Você mora na comunidade em que ministra suas aulas? O que o motivou a lecionar no campo? | | | |
|--|--|--|---|---|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>PROF1 - Moro sim, porque eu terminei, né?, meus estudos e voltei pra minha casa. Meu pai reside aqui e ficou mais fácil pra eu trabalhar na escola.</p> <p>Pesquisador - Tá mas, particularmente, você estudou o ensino médio aqui ou foi estudar fora?</p> <p>PROF1 - Não, aí, eu completei meu ensino fundamental aqui na escola e o ensino médio eu terminei na cidade.</p> <p>Pesquisador - Essa decisão de fazer o ensino médio na cidade foi sua, particularmente, ou seu pai que incentivou você a ir?</p> <p>PROF 1 - Foi ambas as partes, né?, porque foi no início não era bem organizado. Aí foi melhor eu ir pra cidade mesmo, que eu me aperfeiçoava mais, poderia fazer outros cursos que ofertava, né?</p> <p>Pesquisador - No caso você, hoje, volta pro campo como professor e vê que tem a vida melhor em relação ao tempo que você esteve aqui?</p> <p>PROF1 - Melhorou muito. É, comercio, né?, na escola mesmo teve aumento do numero de aluno, teve aumento do numero de funcionários. Na própria escola aumentou salas, profissionais da educação tão mais qualificados.</p> | <p>Moro sim [...] Meu pai reside aqui e ficou mais fácil pra eu trabalhar na escola. [...] Melhorou muito. É, comercio, né? [...] Na própria escola aumentou salas, profissionais da educação tão mais qualificados.</p> | <p>Morar na comunidade em que ministra as aulas.</p> | <p>Meu pai reside aqui e ficou mais fácil pra eu trabalhar na escola.</p> | <p>Para o professor o que mais o motivou a lecionar no campo foi o fato de a família já residir na comunidade. Contudo, junto a este estão também as melhorias encontradas hoje na comunidade como as melhorias encontradas na própria escola, que já conta com novas salas de aula e com um quadro bem estruturado de profissionais.</p> |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| PROF 2 - Junior: Boa noite! A questão que mais me motivou a lecionar nessa comunidade aqui foi mais a questão do emprego, né?, que me deu um problema de saúde e eu tive que mudar de profissão, que antes eu era mecânico, mas aí, com o decorrer do tempo eu fui pegando o gosto e hoje eu faço parte da comunidade, sim. Pelo menos de 2002 pra cá eu vi a comunidade desenvolvendo. | A questão que mais me motivou a lecionar nessa comunidade aqui foi mais a questão do emprego. | Morar na comunidade em que ministra as aulas. | Foi mais a questão do emprego. | Para o professor o que mais lhe motivou a lecionar no campo foi a necessidade de emprego, pois por problemas de saúde teve que mudar de profissão e havia esta vaga no campo, fato comum nas comunidades camponesas, onde infelizmente, por falta de opção, das pessoas e por necessidade da gestão educacional, muitas pessoas acabam por ingressar na educação como professor sem possuir uma formação específica. |
| PROF 3 - Orlando: Através do concurso. Eu fiz o concurso e só tinha vaga pra zona rural e eu fiz, também, porque eu já tinha experiência, também, já tive trabalhando em 98, e o foi o que me motivou a voltar devido a experiência que eu já tinha da zona rural. | Eu fiz o concurso e só tinha vaga pra zona rural. [...] foi o que me motivou a voltar devido a experiência que eu já tinha da zona rural. | Morar na comunidade em que ministra as aulas. | Eu fiz o concurso e só tinha vaga pra zona rural. | O professor se refere à estabilidade do concurso público como motivo propulsor de sua volta ao campo como professor, pois quando fez o concurso só tinha vaga para o campo. Refere-se também ao fato de ter lecionado no campo em outra oportunidade, e como já tinha experiência de trabalho, decidiu por ingressar na educação camponesa. Como pode-se observar, mais um professor que chega ao campo por que na cidade não havia vagas. |
| PROF 4 - O que motivou a lecionar no campo foi, justamente, a questão da oportunidade que me deram, nem tanto por estar no campo, mas sim a oportunidade que me deram. A partir daí, me veio mais amor a profissão e, principalmente, as motivações que surgiam ao longo do ano, desses anos de trabalho, né? | O que motivou a lecionar no campo foi, justamente, a questão da oportunidade que me deram. | Morar na comunidade em que ministra as aulas. | A questão da oportunidade que me deram. | Para este professor, lecionar foi pura e simplesmente, uma questão de oportunidade ofertada. Nesse caso, como na grande maioria, uma oferta política associada à existência de alguém com qualidades básicas para lecionar no campo. No caso desse professor, particularmente, já leciona nesta |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Campesinas

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| | | | | comunidade a mais de 10 anos e mesmo sendo contratado permanece independentemente dos governos que passam, o que a nosso ver comprova a qualidade técnica desse professor, pois se não fosse preparado já teria sido demitido, como acontece com frequência quando da troca de governos. |
| PROF5 - Sim, o que motivou eu lecionar no campo foi a oferta de trabalho. Como eu tinha recém formado em magistério, queria praticar minha formação, né? Então eu procurei o campo devido a ter vagas, na cidade não tinha na época. | Sim, o que motivou eu lecionar no campo foi a oferta de trabalho. [...] eu procurei o campo devido a ter vagas, na cidade não tinha na época. | Morar na comunidade em que ministra as aulas. | O que motivou eu lecionar no campo foi a oferta de trabalho. | Para esta professora, assim como para os demais, a maior motivação por lecionar no campo está intimamente associada à oferta de trabalho. O que fica claro, para nós enquanto pesquisador, é que a procura das vagas ofertadas no campo está fortemente associada à grande concorrência pelas vagas ofertadas na cidade, uma vez que são poucos os que se dispõem a se mudar para uma comunidade campesina e poucos se dispõem a ir e vir todos os dias. |

| INQUÉRITO 02 | Você considera que a EJA trouxe mudanças para a vida da comunidade? Se positivo, quais? | | | |
|---|--|---|--|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| PROF1- Sim, trouxe. Muitas mudanças no sentido das pessoas não estarem mudando, né?, de local, e das pessoas, também, não estarem, é, posso dizer, a maioria do pessoal da EJA são pessoas que tem família formada, né?, então as mães que são casadas, são pessoas casadas e eles precisam de um tempo, né?, à noite. Então, ficou melhor assim, por que elas têm esse tempo à noite e durante o dia eles podem estar nas suas casas fazendo outros deveres, né?, do lar. | Sim, trouxe. [...] Muitas mudanças no sentido das pessoas não estarem mudando. [...] a maioria do pessoal da EJA são pessoas que tem família formada, né? | A EJA e as mudanças para a vida da comunidade. | Muitas mudanças no sentido das pessoas não estarem mudando. | Para o professor a principal mudança para a vida da comunidade se refere ao fato de as famílias não precisarem se mudar para a cidade em busca de estudos para os filhos. Para a professora o fato de poderem estudar durante a noite contribui decisivamente para a permanência no campo e para o fortalecimento da unidade familiar. |
| PROF2 - Trouxe. Primeiro porque, antes, o aluno que terminava, ou que atingia uma determinada idade, eles tinham que ajudar os pais, né?, e por causa dessa ajuda eles tiveram que desistir das aulas. Em 2002 quando foi implantada a EJA aqui, a procura foi tão grande, embora a procura foi com um pouco de desconfiança, mas houve uma procura grande e formaram no primeiro ano, formou duas turmas de 3ª etapa, e a turma da 4ª etapa, ninguém quis ainda estudar porque via a EJA só mesmo como um ponto de encontro e não tinha aquela confiança no ensino da EJA. Mas com o decorrer do tempo, a EJA começou a, os professores que trabalhavam em si, começou provar que através da educação, o morador, o jovem da região, ele poderia melhorar de vida e ter uma qualidade de vida melhor. | Trouxe [...] porque, antes, o aluno que terminava, ou que atingia uma determinada idade, eles tinham que ajudar os pais, né?, e por causa dessa ajuda eles tiveram que desistir das aulas. [...] os professores que trabalhavam, em si, começou provar que através da educação, o morador, o jovem da região, ele poderia melhorar de vida e ter uma qualidade de vida melhor. | A EJA e as mudanças para a vida da comunidade. | Começou provar que através da educação, o morador, o jovem da região, ele poderia melhorar de vida e ter uma qualidade de vida melhor. | Segundo o professor a grande mudança se refere ao fato de que a própria educação conseguiu provar para a população que ela poderia sim, desfrutar de uma vida melhor, com mais qualidade de vida, mesmo vivendo no e do campo, sem precisar deixar suas famílias nem para de estudar. |
| PROF3 - A EJA em si, totalmente, não, mas a educação em geral, houve, por causa que segurou essas crianças que ficavam, é no caso né?, muito | A EJA em si, totalmente, não, mas a educação em geral [...] educação da EJA contribuiu | A EJA e as mudanças para a vida da | Melhorou a educação, o respeito, a saúde. | Para o professor foram grandes as mudanças ocorridas na comunidade após a chegada da EJA, contudo, |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| tempo abandonada sem ir pra escola, quando ia já ia comunidade muito avançada e a contribuição dessa educação da EJA contribuiu para o desenvolvimento até da colônia e da vida na própria comunidade da zona rural. Por causa da educação, melhorou a educação, o respeito, a saúde, melhorou muito, né?, devido ter a EJA, devido ser... essas pessoas vir pra escola e ta recebendo uma atenção mais especial devido até o projeto da EJA, né, que é trabalhado essas pessoas do campo. | para o desenvolvimento até da colônia e da vida na própria comunidade da zona rural. [...] Por causa da educação, melhorou a educação, o respeito, a saúde. | comunidade. | | afirma que estas mudanças não estão ligadas apenas à chegada da EJA em si, mas à chegada da educação como um todo, uma vez que a EJA só oferta educação a nível fundamental, e a comunidade já pode contar a oferta da educação em nível médio, numa parceria entre o Município e o Estado. |
| PROF4 - Ah, com certeza. Isso, houve grande mudança tanto no aspecto, é, na questão familiar, né?, e também na melhoria do homem do campo, né? A EJA como foi fruto dos professores, no princípio, na fundação da EJA aqui, eles queriam mesmo era aprender como lidar no campo, o que contar, o que eles produziam e o que deixavam de produzir. Então eles queriam mesmo era aprender a ler e a escrever, apenas isso. | Ah, com certeza. [...] houve grande mudança tanto no aspecto, é, na questão familiar, né?, e também na melhoria do homem do campo. | A EJA e as mudanças para a vida da comunidade. | Houve grande mudança na questão familiar. | Para o professor o aspecto mais positivo se refere à questão da estrutura familiar, pois hoje os pais podem proporcionar estudos aos seus filhos e continuar vivendo juntos aos mesmos, o que não era comum na comunidade. Outro fator se refere ao aprendizado do próprio homem do campo quanto à forma de lidar com suas terras e com seus produtos. |
| PROF5 - Sim, primeiramente, eu acredito que o homem do campo, ele teve oportunidade de voltar a estudar. Porque a comunidade ampliou, né?, o ensino, trouxe a EJA e a EJA facilitou, né?, o fluxo de pessoas para a comunidade. Onde houve também, é, a ampliação do posto de saúde e de outros, é, proporcionou a melhor qualidade, né?, no caso de outros projetos que vem a cada dia aparecendo aqui na comunidade, na nossa comunidade. | Sim [...] primeiramente, eu acredito que o homem do campo, ele teve oportunidade de voltar a estudar. [...] ampliação do posto de saúde. | A EJA e as mudanças para a vida da comunidade. | O homem do campo, ele teve oportunidade de voltar a estudar. | Para o professor a EJA conseguiu trazer muitos benefícios para a comunidade, como melhoria do posto de saúde e a chegada de projetos que ajudaram na melhoria da vida na comunidade, mas, o principal benefício está no fato de o homem do campo poder voltar a estudar, o que para muitos já parecia impossível, tanto pelo avançar da idade, quanto pelas dificuldades de se mudar para a cidade. |

| INQUÉRITO 03 | Você considera que a oferta da educação em nível fundamental e médio, tem conseguido proporcionar uma melhor qualidade de vida para a comunidade? Se sim, poderia dizer em quais sentidos? | | | |
|--|---|---|--|---|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>PROF1 - É, a melhoria foi no sentido de, por exemplo, quando eu terminei eu tive que mudar, né, separei da minha família. Nesse sentido, houve uma melhoria muito grande, né?, e mas também, na formação de grandes amizades, né, principalmente no ensino médio de várias regiões que se unem aqui todos à noite. Então, nesse sentido, da unidade familiar e da integração entre novos amigos.</p> | <p>Na formação de grandes amizades [...] que se unem aqui, todos à noite [...] Então, nesse sentido, da unidade familiar e da integração entre novos amigos.</p> | <p>Uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Unidade familiar e integração entre novos amigos.</p> | <p>Para o professor a oferta de educação na comunidade até o nível médio conseguiu trazer uma melhor harmonia para a comunidade, primeiro por que proporcionou uma maior unidade familiar, uma vez que os pais não precisam mais mandar seus filhos estudarem na cidade, segundo, por que propiciou a integração entre os moradores da comunidade. Pelo que pudemos perceber, segundo alguns relatos da comunidade, eram constantes os conflitos entre os próprios moradores.</p> |
| <p>PROF2 - Olha, houve sim, a melhoria na qualidade de vida com os alunos, principalmente na área de conhecimento, né?, porque antes quando eles iam fazer qualquer tipo de atividade voltada pro campo, ou eles tinham que ir a cidade questionar ou procurar algum tipo de informação, porque o conhecimento deles era um pouco, assim... limitado. Com a EJA sendo implantada aqui, com o ensino da EJA, após a implantação da EJA aqui, eles se matricularam, estudaram e aí tiveram um aprendizado melhor e puderam ver a comunidade de uma outra forma. E, através do ensino que eles tiveram e do conhecimento que eles adquiriram, eles começaram a desenvolver mais na sua</p> | <p>Olha, houve sim, a melhora na qualidade de vida com os alunos, principalmente na área de conhecimento [...] porque o conhecimento deles era um pouco, assim... limitado. [...] estudaram e aí tiveram um aprendizado melhor e puderam ver a comunidade de uma outra forma.</p> | <p>Uma melhor qualidade de vida para a comunidade.</p> | <p>Estudaram e aí tiveram um aprendizado melhor e puderam ver a comunidade de uma outra forma.</p> | <p>Segundo o professor a principal contribuição da educação para a melhoria da qualidade de vida da comunidade se refere exatamente à aquisição do conhecimento por parte da comunidade, pois puderam estudar e hoje já conseguem analisar suas próprias realidades de outra forma, com um olhar mais crítico.</p> |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| comunidade e melhorando assim sua qualidade de vida. | | | | |
| PROF3 - Sim, até já falei anterior que a EJA, ela começou, ninguém num acreditava. Era muito difícil trabalhar. Então, quando ela veio, ela veio, a qualidade de vida das pessoas melhorou no sentido de que elas vinham pra essa escola e a escola passava sobre trabalho, sobre educação, sobre a melhor forma de inserir na sociedade em geral, não só na colônia, mas quando você tiver fora o aluno, a comunidade sai da colônia, ela já sabe e chega num banco, ela sabe se virar um pouco, não precisa chamar outra pessoa na hora de fazer uma carta, um bilhete, ela já faz. Antes não fazia, hoje já faz. Eu acho que a qualidade de vida ela vem nessa questão do trabalho também, do próprio desenvolvimento sustentável que ta agora mais intenso na região devido, incentiva muito porque se o aluno ou a comunidade vem pra escola pra as aulas da EJA e eles vão voltar com uma bagagem muito boa e continuar seu trabalho na questão quem trabalha com agricultura familiar. | Sim. [...], a qualidade de vida das pessoas melhorou no sentido de que elas vinham pra essa escola e a escola passava sobre trabalho, sobre educação, sobre a melhor forma de inserir na sociedade em geral, não só na colônia [...] a comunidade sai da colônia, ela já sabe e chega num banco, ela sabe se virar um pouco, não precisa chamar outra pessoa na hora de fazer uma carta, um bilhete, ela já faz. | Uma melhor qualidade de vida para a comunidade. | A comunidade sai da colônia, ela já sabe e chega num banco, ela sabe se virar um pouco, não precisa chamar outra pessoa na hora de fazer uma carta, um bilhete, ela já faz. | Também para este professor, a maior vantagem da educação está na aquisição do conhecimento por parte da comunidade que hoje já pode se relacionar com outras pessoas, com os comerciantes da cidade, fazer um empréstimo no banco, analisar seus extratos entre outros fatores que auxiliaram na integração da comunidade e proporcionar uma melhor auto-estima, principalmente, das pessoas mais velhas. |
| PROF4 - Com certeza né?, desde o pré ao terceiro ano há uma qualidade na educação muito grande, porque não é preciso mais sair da comunidade pra se estudar em outro lugar. Aqui há uma oferta da educação em toda faixa etária, né?, e o aluno que termina o ensino médio, ele, muitos deles prestam vestibular e passam sendo que fez o ensino médio aqui na região. Então, isso é um salto muito grande na educação na região e um orgulho pra quem mora na região Joncon e é um, vamos dizer assim, modelo de educação pra quem conhece a nova república desde oitenta e cinco, né?, desde sua fundação até hoje. Então de república são mais de 25 anos aí, | Com certeza [...] não é preciso mais sair da comunidade pra se estudar em outro lugar [...] muitos deles prestam vestibular e passam sendo que fez o ensino médio aqui na região. [...] isso é um salto muito grande na educação na região e um orgulho pra quem mora na região Joncon. | Uma melhor qualidade de vida para a comunidade. | Muitos deles prestam vestibular e passam sendo que fez o ensino médio aqui na região. | Para o professor a chegada da educação até o nível médio na comunidade propiciou uma grande melhoria na qualidade de vida, pois os jovens não precisam mais se mudar para outras cidades para continuar seus estudos secundários. E mais ainda, a educação está tão boa na comunidade que hoje já tem muitos alunos formados ali que ingressaram nas universidades públicas e particulares. |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| mas uma educação de qualidade. | | | | |
| PROF5 - No sentido de conhecimento, primeiro, é, eu falo não só na área educacional, mas o morador do campo, hoje, ele, o mundo vem se transformando, né?, e como as mudanças vem ocorrendo constantemente, o clima, é, o favorecimento até mesmo climático, né?, o homem do campo teve que se aperfeiçoar, teve que estudar pra poder compreender essas novas mudanças e poder tá trabalhando diretamente com sua área, ou seja, na plantação, no plantio, no caso, na área do bovino, do ovino, do caprino, em todas essas áreas, né? | Não só na área educacional [...] o homem do campo teve que se aperfeiçoar, teve que estudar pra poder compreender essas novas mudanças e poder tá trabalhando diretamente com sua área, ou seja, na plantação, no plantio, no caso, na área do bovino, do ovino, do caprino, em todas essas áreas | Uma melhor qualidade de vida para a comunidade. | O homem do campo teve que se aperfeiçoar, teve que estudar pra poder compreender essas novas mudanças e poder tá trabalhando diretamente com sua área | Para a professora as melhorias foram tantas que não se referem apenas à chegada da educação em si, mas afirma que já é possível ver frutos dessa educação, pois hoje o homem do campo está conseguindo se aperfeiçoar e pode acompanhar as mudanças tecnológicas que estão chegando ao campo. Hoje já podem trabalhar melhor com suas criações e plantações. |

| INQUÉRITO 04 | Na sua concepção, existe diferença entre a educação ministrada pela EJA e a ministrada pelo ensino regular? Se sim, quais são as principais diferenças? | | | |
|--|--|---|---|---|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>PROF1 - É, diferenças existem, as principais são, porque, na educação que a gente ministra a noite tem que ser um pouco mais devagar em consideração às pessoas que são mais cansadas, são donas de casa, são pessoas mais responsáveis e estão mais cansadas dos deveres durante o dia, e também, pela questão das matérias que são menos e o conteúdo que é bem resumido, também.</p> | <p>É, diferenças existem [...] á noite tem que ser um pouco mais devagar em consideração às pessoas que são mais cansadas [...] e também, pela questão das matérias que são menos e o conteúdo que é bem resumido..</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular.</p> | <p>À noite tem que ser um pouco mais devagar [...] as matérias que são menos e o conteúdo que é bem resumido.</p> | <p>Para o professor a grande diferença está no fato de que na EJA o professor precisar ser mais devagar para que os alunos possam acompanhar os estudos e de que as matérias são menos e os conteúdos também são resumidos.</p> |
| <p>PROF2 - Tem diferença, e grande!. A diferença é que a EJA, entre a EJA e o ensino regular, é que no ensino regular os alunos, a criança, eles vão pra escola com o aquele compromisso mais sério com a educação. Já a pessoa que se matricula na EJA é porque ele vê que perdeu muito tempo sem estudar e o que ele quer, realmente, é aprender. Embora o ensino da EJA é um pouco mais compactado, mais resumido, porque são, eles tem que ver o conteúdo de 2 anos em 1 ano, o ensino da EJA, ele, fez um pouco a diferença, fez não, fez bastante diferença, porque o ensino regular, o professor trabalha, leciona, ele ministra as aulas mas sem aquele interesse por inteiro do aluno. Eles vão pra escola, mas sem aquele total interesse porque eles vêem que ainda tem muito tempo pra frente. Já o aluno que é matriculado na EJA, ele quer recuperar aquele tempo que ele perdeu.</p> | <p>Tem diferença, e grande!. [...] porque o ensino regular, o professor trabalha, leciona, ele ministra as aulas, mas sem aquele interesse por inteiro do aluno [...] Já o aluno que é matriculado na EJA, ele quer recuperar aquele tempo que ele perdeu.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular.</p> | <p>O aluno que é matriculado na EJA, ele quer recuperar aquele tempo que ele perdeu.</p> | <p>Para este professor a grande diferença entre a EJA e o Ensino regular está na atenção que os alunos dispensam às aulas, pois ao passo que os alunos do ensino regular não demonstram muito interesse, os alunos da EJA se esforçam ao máximo, pois vêem nos estudos uma chance de recuperar o tempo perdido.</p> |
| <p>PROF3 - A grande diferença é que no ensino</p> | <p>A grande diferença é que no</p> | <p>Diferença</p> | <p>Elas já vêem com</p> | <p>O professor afirma que a grande</p> |

Cícero Italiano - Políticas Públicas para a Educação do Campo: A EJA – Educação de Jovens e Adultos - em Comunidades Camponesas

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| regular, essas pessoas que freqüenta a Educação de Jovens e Adultos, eles não tem condição de estar presente, ou seja, presencialmente todos os dias, devido o calendário de agricultura, de trabalho que eles fazem e a EJA, ela já, o conteúdo é mais fácil, mais simples pra essas pessoas que tão vindo porque elas já vêm com bagagem, eles já vem com bastante conhecimento. Aqui, a gente, a escola, a EJA, já vai trabalhar mais a questão de direcionamento e de, como se fala, é... mais a questão de cálculo, é a leitura, o gosto pela ciência que hoje eles precisam da ciência devido tá manipulando polpa de fruta e trabalhando com a própria fruta também. | ensino regular, essas pessoas que freqüenta a Educação de Jovens e Adultos, eles não tem condição de estar presente, ou seja, presencialmente todos os dias, devido o calendário de agricultura [...] e a EJA, ela já, o conteúdo é mais fácil, mais simples pra essas pessoas que tão vindo porque elas já vêm com bagagem, eles já vem com bastante conhecimento. | entre a EJA e o Ensino Regular. | bagagem, eles já vêm com bastante conhecimento. | diferença está no fato de que as pessoas que fazem a EJA não conseguiriam se adequar ao ensino regular, pois precisam cuidar de suas lavouras. Outro fator se refere ao fato de que os alunos da EJA já vêm com uma grande bagagem de conhecimento, o que ajuda bastante no rendimento do processo de ensino e aprendizagem. |
| <p>PROF4 - Antes, no princípio, existia sim, alguma diferença. Vinha até através mesmo do livro didático, tinha essa diferença. Eu não sei por que os autores achavam que aluno da EJA só tinha que aprender ler e escrever e contar, né?!, mas hoje não, os alunos da EJA querem estar no mesmo patamar que os alunos do ensino fundamental, e querem aprender as mesmas coisas. Eles querem crescer e, não apenas, ler e escrever.</p> <p>Pesquisador - Mas, Sebastião, observa, a EJA é ministrada dois anos em um, claro que nunca vai conseguir ver o conteúdo todo. Mas, segundo relatos, os alunos da EJA é mais esforçado. Você como professor, tem percebido esse esforço dos alunos da EJA em relação aos alunos do ensino regular?</p> <p>PROF4 - Eu vejo assim: não em todos, né?, mas a maior parte dos alunos, tanto faz da EJA ou do ensino regular, eu acho que a maior parte deles tem um desinteresse muito grande. Mas tem pessoas que buscam mesmo, depende do querer; se eu quero, eu consigo; então isso depende do</p> | Antes, no princípio, existia sim, alguma diferença [...] Eles querem crescer e, não apenas, ler e escrever. [...] a maior parte dos alunos da EJA, por ficar muito tempo fora da escola, então ele vem com todo gás, com toda força de vontade. | Diferença entre a EJA e o Ensino Regular. | A maior parte dos alunos da EJA, por ficar muito tempo fora da escola, então ele vem com todo gás, com toda força de vontade. | Segundo este professor a maior diferença está no fato de que no ensino ministrado pela EJA os alunos, por ficar muito tempo fora da sala de aula vêm estudar com mais vontade de aprender, pois querem mesmo aprender. |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| <p>querer e a maior parte dos alunos da EJA por ficar muito tempo fora da escola, então ele vem com todo gás, com toda força de vontade. Então, eles buscam mesmo, ele tá ali no querer, na questão do querer mesmo.</p> | | | | |
| <p>PROF5 - A diferença é mínima porque a grade curricular da EJA ela só tem, é menos disciplina né?. Mas acredito que pra todos nós a parte melhor que seria, é, a parte da matemática, da língua portuguesa e das ciências sociais. A EJA tem, que é fundamental para a formação do cidadão, né?, e as outras são complementares, não desfavorecendo as outras disciplinas, mas para toda, para nossa vida né?, as disciplinas que mais dá oportunidade, favorece né?, as oportunidades seriam essas, então esses cidadãos estão sendo formado não, é, é, menos do que outros, não tem nada, são iguais, depende também da pessoa que está estudando, depende da vontade né?, do morador, da pessoa.</p> <p>Pesquisador: Agora você tocou num ponto importante, a vontade. Você enquanto diretora, professora também e ta sendo a coordenação, você acha que há mais vontade de estudar por parte dos alunos que fazem a EJA em relação aos alunos que fazem ensino regular?</p> <p>PROF5 - Sim, porque eu acredito que os moradores, principalmente os da EJA, eles trabalham o dia todo, e nem por isso, o cansaço pelo trabalho durante horas e horas faz os desmotivar a vir pra escola. Estão todo dia na escola, gostam da escola e tem uns que sai até mesmo quatro e meia da manhã pra vir ao colégio e chegam em suas casas de volta 1h, 1h30 da manhã. Então, eles têm responsabilidade e compromisso com os estudos.</p> | <p>A diferença é mínima [...] a grade curricular da EJA ela só tem, é menos disciplina [...] eles trabalham o dia todo, e nem por isso, o cansaço pelo trabalho durante horas e horas faz os desmotivar a vir pra escola. [...] eles têm responsabilidade e compromisso com os estudos.</p> | <p>Diferença entre a EJA e o Ensino Regular.</p> | <p>Eles (alunos da EJA) têm responsabilidade e compromisso com os estudos.</p> | <p>Para a professora a diferença é mínima, pois depende muito do interesse de cada aluno, contudo, argumenta que a grade curricular da EJA se configura numa de suas vantagens, pois nela o aluno estuda apenas 5 (cinco) disciplinas. Outra vantagem da EJA, segundo a professora, está na responsabilidade e compromisso por parte dos alunos da EJA, pois mesmo sendo trabalhadores, se dispõem a vencer o cansaço do dia a dia da lida campesina.</p> |

| INQUÉRITO 05 | Você considera que ensino ofertado na modalidade EJA tem contribuído para fixação do homem do campo? Se positivo, quais são os principais elementos que têm influenciado na decisão de não partirem para a cidade? | | | |
|---|--|--|--|--|
| UNIDADE DE REGISTRO | UNIDADE DE SIGNIFICAÇÃO | CATEGORIA | SUBCATEGORIA | OBSERVAÇÕES DO INVESTIGADOR |
| <p>PROF1 - Acho que contribuiu muito porque essa modalidade foi uma conquista, né?, do pessoal na zona rural, porque antes não tinha, né?, então eles ????? lá da cidade foi uma conquista, né?, por isso, eles ficaram mais fixo aqui no local, né? Os que participam da EJA são os alunos que ficam na comunidade.</p> | <p>Acho que contribuiu muito porque essa modalidade foi uma conquista, né?, do pessoal na zona rural [...] os que participam da EJA são os alunos que ficam na comunidade.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Os que participam da EJA são os alunos que ficam na comunidade.</p> | <p>Para o professor a principal contribuição da EJA para a fixação do homem do campo diz respeito ao fato de que os alunos da EJA permanecem no campo, então é a própria educação o elemento que mais em contribuído para a fixação do homem do campo.</p> |
| <p>PROF2 - Ó, tem contribuído sim. Tem contribuído e muito mesmo. Primeiro, quando o homem do campo, ele se matricula num ensino da EJA é porque ele quer aprender e o que ele aprender ele quer ta aplicando na sua comunidade, por exemplo, na área de matemática quando ele tá concluindo a 4ª etapa, ali eles vão ver matemática, química, física e biologia. São das disciplinas que eles mais procuram, assim, aprender, e geografia também; história, eles não dão muita atenção pra história, nem artes, nem educação física e nem inglês. O que eles procuram mais são essas disciplinas que podem ser aplicadas no campo, por exemplo, aqui na nossa região tem um senhor que ele fabricava queijo, colocava coalho, mas não sabia, assim, a proporção exata. Quando ele começou a estudar ele perguntou pros professores de química e o professor passou pra ele uma dosagem mais ou menos aproximada e hoje ele é o melhor produtor de queijo artesanal da nossa região. Então, o ensino da EJA tem contribuído, sim, para</p> | <p>Tem contribuído e muito mesmo [...] a maioria, eles apostam no ensino na zona rural, um porque é uma forma de ter os filhos próximos, né?, e outra que é também o ensino na zona rural um ensino de qualidade, pois todos os professores com exceção da minoria são formados em área.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>A maioria, eles apostam no ensino na zona rural, um porque é uma forma de ter os filhos próximos.</p> | <p>Para o professor a maior contribuição da EJA para a fixação do homem do campo se refere à união familiar, pois a educação propiciou aos pais a oportunidade de poder ver seus filhos estudando sem ter que mandá-los para a cidade ou se mudarem com ele.</p> |

| | | | | |
|---|---|--|---|---|
| <p>permanência do homem do campo no campo.</p> <p>Pesquisador - Junior, sobre essa permanência do homem do campo no campo, no caso, em relação aos adolescentes e as crianças, você enquanto morador tem percebido se os pais ainda continuam enviando seus filhos pra cidade, ou esse êxodo em direção a cidade tem parado?</p> <p>PROF2 - Ó, pros pais, vamos dizer assim, a minoria que ainda olham pro ensino na zona rural como um ensino um pouco capenga, um pouco defeituoso. Mas a maioria dos pais, eles apostam nos filhos pra estudar na região, na comunidade, porque aqui é o ensino de qualidade e nós temos provas porque há muitos alunos nossos, ex alunos né?!, que hoje concluiu o ensino médio e hoje tá lecionando na escola também. Ex: aluno terminou o ensino médio, terminou o curso de matemática e hoje está trabalhando. Então, os pais que olham o ensino médio e ensino fundamental na zona rural como ensino defeituoso é bem minoria. Já a maioria, eles apostam no ensino na zona rural, um porque é uma forma de ter os filhos próximos, né?, e outra que é também o ensino na zona rural um ensino de qualidade, pois todos os professores com exceção da minoria são formados em área.</p> | | | | |
| <p>PROF3 - Sim, porque os filhos já tinham aquela, a rotina de 7 anos, né?, na escola, hoje é 6, dos 6 anos. Até eles mantinham os filhos e não podiam estudar. Então, essa contribuição, ela ajudou muito devido os pais ter que tá acompanhando os filhos; se eles acompanha os filhos nas atividades escolares, ele se esforçou mais ainda devido a EJA, porque a EJA, ela também tá ajudando, os</p> | <p>Sim [...] então, essa contribuição, ela ajudou muito devido os pais ter que tá acompanhando os filhos.</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Ajudou muito devido os pais ter que tá acompanhando os filhos.</p> | <p>Assim como os outros professores, este também defende que a EJA tem contribuído muito para a fixação do homem do campo, principalmente por proporcionar aos pais poderem acompanhar os estudos de seus filhos.</p> |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <p>filho ta ajudando os próprios, os pais tão ajudando os próprios filhos.</p> <p>Pesquisador - Muito bem! Mas no caso, tu que já teve aqui há um bom tempo dando aula ha dez anos atrás. Você é conhecedor se os pais realmente chegavam a se mudar da região para a cidade em busca de estudos para seus filhos?</p> <p>PROF 3 - Muito, até hoje os que estudaram mais cedo, eles já vê que a EJA pra eles não adianta. Então já manda os filhos pra estudar fora e já mantém o filho na cidade. Em vez de manter na colônia, eles mantêm na cidade fazendo faculdade, fazendo ensino médio, apesar de já ter o modular aqui. Mas a maioria já tem esse conhecimento devido estudar e ter um conhecimento maior, né?, já global de que na opinião não é bom o modulo, a EJA, mas existe o ensino regular lá pros filhos. Então, eles estudaram, tão na EJA, mas sabe que ta contribuindo porque tão, os filhos tão, também, na frente eles tem, também, que ta perto, né?, então a contribuição é mais ou menos essa.</p> | | | | |
| <p>PROF4 - Primeiro, por não precisar sair daqui, né?, é a questão da oportunidade e, com isso, faz com que a família se fixa no campo, os filhos também se fixam, não é preciso sair dali e a EJA é um salto muito grande dentro da educação, tanto pros pais, pra quem já parou de estudar há muitos anos e pra quem quer acelerar dentro dos estudos, né?, dentro do avançar dentro dos seus estudos, né?</p> | <p>Primeiro, por não precisar sair daqui [...] faz com que a família se fixa no campo, os filhos também se fixam, não é preciso sair dali e a EJA é um salto muito grande dentro da educação</p> | <p>Contribuições da EJA para a fixação do homem do campo.</p> | <p>Faz com que a família se fixa no campo, os filhos também se fixam.</p> | <p>Este professor também defende que o elemento que mais tem contribuído para a fixação do homem do campo tem sido a oferta e melhoria da própria educação, pois agora os filhos não precisam mais sair da comunidade para estudar nos centros urbanos.</p> |
| <p>PROF5 - É, a educação é o fator principal, porque, quando, principalmente agora nas suas</p> | <p>É, a educação é o fator principal [...] hoje ele já sai do</p> | <p>Contribuições da EJA para</p> | <p>Hoje ele já sai do campo com a sua</p> | <p>Para a professora a grande contribuição da EJA para a fixação</p> |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| <p>etapas né. Antes o homem do campo, os seus filhos e até mesmo o produtor rural, ele ficava só até a oitava série no colégio, né? Então, quando ia fazer o ensino médio tinha que ir pra cidade. Hoje em dia, você tem a educação infantil, você tem ensino médio, e tem o ensino, ou, aliás, a EJA, né?, também, e o ensino médio. Então hoje ele já sai do campo com a sua formação, não tem gasto na cidade, pra alugar casa, poder arrumar emprego pros seus filhos na cidade, pra ele poder se fixar lá, as vezes, os pais tem que ir porque o filho é de menor. Então, ele deixou de ter muitos gastos em relação a transporte, a aluguel, a comida, a tudo né? Então, ele tá na sua terra, podendo trabalhar e dando educação pros seus filhos. E quando se prepara pro ensino médio, é claro, tem que ir pra cidade por causa da faculdade.</p> <p>Pesquisador: Agora Salma, você enquanto moradora aqui, tem sua terra aqui, tem sua produção, você acha que o governo também tem agido não só na escola, mas também em fomentos para esse produtor rural se fixar no campo, você vê o governo agindo de que forma no campo hoje?</p> <p>PROF5 - Na ampliação, no caso, das casas, né? Da energia que voltou, da oportunidade de comprar tanto, é o, gado, tanto comprar, é, qualquer tipo de ferramenta pra ele poder trabalhar. Em relação à agricultura familiar, hoje o produtor, ele pode fazer um, um, ele pode tá buscando o banco, e o governo tá dando oportunidade pra ele poder tá comprando suas ferramentas, no caso da polpa, né?, ta tendo agora grande na comunidade, o produtor, ele compra sua máquina, a despulpadeira, trabalha, leva pra COPALE, a COPALE repassa pra própria</p> | <p>campo com a sua formação, não tem gasto na cidade, pra alugar casa, poder arrumar emprego pros seus filhos na cidade, pra ele poder se fixar lá. [...] Na ampliação, no caso, das casas, né? Da energia que voltou, da oportunidade de comprar tanto, é o, gado, tanto comprar ,é, qualquer tipo de ferramenta pra ele poder trabalhar.</p> | <p>a fixação do homem do campo.</p> | <p>formação, não tem gasto na cidade, pra alugar casa, poder arrumar emprego pros seus filhos na cidade, pra ele poder se fixar lá.</p> | <p>do homem do campo se refere ao fato de precisarem sair da comunidade para completar sua formação básica, pois isso tem propiciado aos pais o benefício de não precisarem gastar com as despesas de mantê-los na cidade.</p> |
|---|--|--|---|--|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| <p>comunidade, a farinha, é, o arroz, né?</p> <p>Pesquisador: Você acredita que esses pequenos empreendimentos tem sim contribuído para que o homem permaneça no campo?</p> <p>PROF5 - Sim, porque hoje o homem tá tendo oportunidade. Ele tem, ele tinha as terras, mas não tinha suas ferramentas. Então, o governo, juntamente, tanto municipal, estadual como federal tá dando oportunidade pra ele se fixar ao campo. Então ele não ta tendo motivos pra tá se deslocando da sua terra.</p> | | | | |
|--|--|--|--|--|